أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية

إعداد

عماد صالح نجيب العرايضة

إشراف

الأستاذ الدكتور سعيد رشيد الأعظمي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية " تخصص التربية الخاصة "

كلية العلوم التربوية والنفسية

جامعة عمان العربية

حزيران/ 2010 م
جمادى الآخرة/ 1431هـ

التفويض

أنا عماد صالح نجيب العرايضة

أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : عماد صالح نجيب العرايضة

التوقيع:

التاريخ: 20 / 7 / 2010م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها : " أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية "

وأجيزت بتاريخ: ٢٠/٧ / ٢٠١٠م

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور أحمد أحمد عواد	رئيساً	....
الدكتور إبراهيم عبدالله الزريقات	عضواً	....
الدكتور إبراهيم محمد يعقوب	عضواً	....
الأستاذ الدكتور سعيد رشيد الأعظمي	عضواً ومشرفاً	....

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين و الصلاة و السلام على النبي الأمين سيدنا محمد خاتم الأنبياء و المرسلين و بعد...

أحمد وأشكر الله عز وجل على ما منحني إياه من صبر وقوة إرادة لإنجاز هذا العمل المتواضع، وأتقدم بالشكر الجزيل والثناء العطر إلى المشرف على هذه الرسالة الأستاذ الدكتور سعيد الأعظمي الذي وسعني بكريم خلقه، ونفعني بعلمه وتوجيهاته ومنحني من وقته و جهده، كما أتقدم بوافر الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتور أحمد عواد، والدكتور إبراهيم زريقات، و الدكتور إبراهيم يعقوب، لتفضلهم بالمشاركة في مناقشة هذه الأطروحة، وإسهامهم في تقويمها وإثرائها.

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان لكل من ساعدني في إتمام هذه الرسالة.

والله ولي التوفيق

الباحث
عماد صالح العرايضة

الإهداء

إلى أغلى وأعز الناس إلى رمز العطاء والإخلاص والدي الحنون أطال الله في عمره...

إلى أمي الحنون التي كان توفيقي من رضاها ودعواتها ... حفظها الله،

إلى أشقائي نبيل وسمير ومعتصم الذين طالما قدموا لي الدعم اللازم...

إلى شقيقاتي اللواتي أحس بنبضهن في كل خطوة أخطوها...

إلى زوجتي التي ضحت بالغالي والنفيس من أجلي...

إلى منابع الخير وأزهار الحياة رغد ... وغدير...

إلى كل الأهل والأصدقاء والزملاء والأقارب...

أهدي هذا الجهد المتواضع

فهرس المحتويات

فهرس الجـــداول

فهرس الملاحـــق

أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية

إعداد

عماد صالح نجيب العرايضة

إشراف

الأستاذ الدكتور سعيد رشيد الأعظمي

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية. وكان أفراد الدراسة (24) طالباً من الذكور المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة، نسبة ذكائهم بين(55 – 70) درجة، تراوحت أعمارهم ما بين(9–17) سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من صفوف التربية الفكرية الملحقة بمدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية في مدينة عرعر، تم توزيع أفراد الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين(تجريبية وضابطة) كل مجموعة تحتوي على(12) طالباً.

وتم قياس مستوى المهارات الاجتماعية والمهارات الأكاديمية بوساطة مقياسي المهارات الاجتماعية والأكاديمية قام الباحث بإعدادهما، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، وتم تطبيق المقياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج، وكذلك بعد ثلاثة أسابيع من التوقف عن تطبيق البرنامج.

كما استخدم في هذه الدراسة برنامج تدريبي سلوكي معرفي قام الباحث بإعداده، حيث تم التأكد من صدق المحتوى من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين في التربية الخاصة وعلم النفس وأساليب التدريس والمعلمين العاملين مع فئة الأطفال المعاقين عقلياً. وتم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية لمدة أحد عشر أسبوعاً.

تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة حيث تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، واختبار "ت" للعينات المترابطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وعلى مقياس المهارات الأكاديمية البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فيما بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الاجتماعية، وعلى مقياس المهارات الأكاديمية، لصالح التعيين البعدي، كما أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج السلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية بعد فترة المتابعة(الاحتفاظ) على مقياس المهارات الاجتماعية، وعلى مقياس المهارات الأكاديمية. وبشكل عام أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بتعميم هذه الدراسة على العاملين مع الأطفال المعاقين عقليا، وتدريب المعلمين وأولياء الأمور على استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي مع الأطفال المعاقين عقليا، وضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول المهارات الاجتماعية والأكاديمية للطلبة المعاقين عقليا.

The Effect of a Behavioral and Cognitive Training Program on the Development of the Social and Academic Skills of Students with Mental Handicap in the Kingdom of Saudi Arabia

Prepared by
Emad Saleh Najeeb Al araidah
Supervisor
Professor Said rasheed Al Adhamy

Abstract

This study aimed at investigating the effect of a behavioral and cognitive training program on the development of the social and academic skills of students with mental handicap in the kingdom of Saudi Arabia. The sample of the study consisted of (24) male students with mild mental handicap (IQ 55-70), ages (9 – 17) years, purposefully chosen from the Intellectual Education Classes annexed to Abdullah Bin Abbas Elementary School in Arar City. The sample was randomly distributed into two equal groups (experimental and control), each including (12) students.

The social and academic skills were tested using the social and academic tests designed by the researcher. The tests were found valid and reliable. The tests were used before and after the program, and also three weeks after the program has ended.

This study used a cognitive and behavioral training program the researcher has designed. To check the validity of the content, the program was given to a group of specialized professors in special education, psychology, and instruction, in addition to a group of teachers working with children with mental handicap. The program was applied to the experimental group over a period of (11) weeks.

The proper statistical procedures were used to test the hypotheses of the study, and “t - test” for independent groups was used to test the significance of the differences between the means of the students in the two groups; the experimental and the control groups. The study also used “t-test” for interrelated groups to uncover the significance of students’ means in the experimental group.

The results of the study revealed significant differences at ($\alpha = 0.05$) on the post test of the social skills in favor of the students of the experimental group, and the post test of the academic skills in favor of the experimental group. Furthermore, the results revealed significant differences between the means of the students of the experimental group in favor of the post test on the social skills, and the academic skills.

The results of the study also showed the effectiveness of the behavioral and cognitive skills of the training program on the development of the social and the academic skills after the follow up period (retaining) on the social skills test, and the academic skills test.

In conclusion, the results of the study emphasized the effectiveness of the behavioral and cognitive training program on the development of the social and academic skills among the students of the experimental group.

In light of the study, the researcher recommends generalization of the study program among those who work with the mentally handicap children, and training teachers and parents on using the behavioral and cognitive program on the development of the social and academic skills of students with mentally handicapped children, and conducting more studies on the social and academic skills of children with mental handicaps.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

أصبحت برامج الرعاية الاجتماعية، والتربوية واجباً من واجبات المجتمع نحو المعاقين عقلياً، ونجاح مثل هذه البرامج يعتمد إلى حد كبير على طرائق، وأساليب، واستراتيجيات التدريب، ويترتب على هذا التدريب نتائج تسهم في إكساب الطفل المعاق عقلياً هذه المهارات من خلال تدريبهم عليها؛ مما يؤدي إلى أن يفيدهم بدرجة كبيرة نحو الانخراط في الحياة (بخش،2001).

وهم بحاجة إلى تنمية قدراتهم العقلية، وتحسين قدرتهم على التكيف الاجتماعي؛ ليتمكنوا من الاعتماد على أنفسهم، والقيام ببعض الأعمال المناسبة لهم ليصبحوا أعضاء مسؤولين، ومنتجين في المجتمع الذي يعيشون فيه، بدلاً من أن يكون تأثيرهم سلبياً على هذا المجتمع، ويبقون عالة عليه (Hyman & Oliver, 2001).

ومن هنا فإن العناية بهذه الفئة من المعاقين تمثل ضرورة إنسانية واجتماعية؛ وذلك من أجل مساعدتهم على تنمية مهارات مناسبة، تساعدهم على حسن التكيف مع الواقع (Lemieux,2001). فهم يحتاجون إلى التدريب العملي على أعمال تناسب قدراتهم المحدودة، من أجل استثمار هذه القدرات، ومساعدتهم للقيام ببعض الأعمال معتمدين على أنفسهم، فيقل اعتمادهم على الآخرين، ويتحقق لهم قدر من التكيف الشخصي والاجتماعي (Kennedy, Long, Jolivette, Cox, Jung & Thompson,2001).

وتعد المهارات الاجتماعية والأكاديمية من المهارات الأساسية في حياة كل الأفراد العاديين، أو المعاقين عقليا، رغم اختلاف حاجة كل منهم في كمية ونوعية تلك المهارات، وتبدو أهمية تعلم المهارات الاجتماعية، واكتساب المهارات الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، في أنها الوسيلة الرئيسة التي تنمي استقلالية الفرد في التعامل مع مجتمعه، واعتماده على ذاته في حل المشكلات اليومية.

ويتميز الأطفال المعاقون عقلياً من الناحية التعليمية بانخفاض مستواهم عن مستوى الأطفال العاديين، ويتسمون بانخفاض سرعة اكتساب المعلومات، وكلما زادت شدة الإعاقة العقلية زادت حاجة الطفل إلى التعلم في وضع تربوي خاص، وباستخدام أساليب تربوية خاصة.

هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات بالغة في العمليات المعرفية كالانتباه، والتذكر، والتعميم، وهذه كلها شروط أساسية للتعلم، وبدون مراعاة الخصائص الحقيقية لهؤلاء الأطفال فلن تكون عملية تدريبهم مفيدة.

وإن تدريب المعاقين عقلياً وتأهيلهم ليس بالأمر البسيط وليس مستحيلاً في الوقت نفسه، فإمكانية تدريبه أمر يعتمد على وجود الشخص المؤهل المتفهم لطبيعة هذه الفئة من المجتمع (Mutua & Dimitrov, 2001).

إن تباين الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها الطلاب المعاقون عقلياً دفعت بمعلميهم إلى تطوير استراتيجيات متباينة، وتصميم أوضاع تعليمية متنوعة، وتبني فلسفات تعليمية مختلفة. فليس بالإمكان الاعتماد على أسلوب واحد لتقديم الخدمات التعليمية لجميع الطلاب المعاقين عقلياً، وذلك يعتمد على شدة الإعاقة والعمر الزمني للمعاق (الخطيب، والحديدي،2004).

وهم يحتاجون لأن تتاح لهم فرص التعليم المناسبة، شأنهم في ذلك شأن ذويهم من العاديين، وذلك وفقا لاحتياجاتهم وإمكاناتهم، بهدف الإفادة من طاقاتهم كأفراد منتجين في المجتمع، وعدم

بقائهم عالة عليه. ومن القضايا التربوية المهمة التي تشغل بال العاملين مع المعاقين عقليا – بوجه خاص– الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية، وتقديم الأنشطة، والبرامج التربوية التي من شأنها العمل على تحسين التقبل الاجتماعي لهم من قبل أقرانهم العاديين (عواد وشريت،2007).

ويشير هارون(2000) إلى أهمية المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقليا كمتطلبات سابقة للنجاح في العمل الدراسي؛ لذلك يجب الكشف عنها، وإكسابها لهم، وجعلها جزءاً من مناهجهم الدراسية. ويضيف بأن نقص المهارات الاجتماعية لديهم؛ يؤدي إلى آثار خطيرة، وقد تؤدي إلى عدم تقبل الآخرين لهم؛ مما يضعف فرص توافقهم مع البيئة الاجتماعية. كما أن نقص المهارات الاجتماعية يقيد ويقلل من تفاعلهم مع الآخرين؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للعزلة الاجتماعية، ويؤدي إلى عدم القدرة على أدائهم المهام المرتبطة بالتحصيل الأكاديمي.

ويؤكد كل من هارنج وبراين(Haring & Breen, 1992)؛ وكلين، وسبارود، وبيلدت، وسيستي، وكوهن، وفولكمار (Klin, sparrowde, Bildt, Cicchetti, Cohen, Volkmar, 1999)؛ وجيلسون(Gillson, 2000)، بأن المعاقين عقلياً يتصفون بانخفاض مستوى نموهم الاجتماعي، ونقص الميول، والاهتمامات، وتدني مستوى مشاركتهم مع الآخرين في الأنشطة الاجتماعية بدرجة ملحوظة؛ مما ينتج عنه قصور في قدراتهم على التكيف الاجتماعي، وهم لا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، ولا يتمكنون من إقامة الصداقات. إن ضعف المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليا يؤثر على المشاركة الاجتماعية، والاستجابة الاجتماعية، واستخدام اللغة المقبولة اجتماعياً (Drew & Logan, 1990). ويرى جيرهارت، ومولن، وجيرهارت (Gearheart, Mullen & Gearheart, 1992) بأن هذه الفئة أقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، وفي تفاعلاتهم مع الآخرين؛ مما يقلل من تقبل الآخرين لهم،

ويعرضهم للإحباط، ويميلون إلى إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال الأصغر منهم سناً؛ لأن مهاراتهم الاجتماعية تشبه مهارات من هم أصغر منهم. ويتميز الأطفال المعاقون عقلياً بضعف المهارات الاجتماعية؛ بسبب خلل في رصيدهم من المهارت المناسبة لتلك المواقف، وإلى نقص الخبرة، وإلى التعليم الخطأ لبعض التصرفات غير المتوافقة (Murray,1996). وإلى عدم توفر الاستثارة الذهنية الملائمة للفرد أيضا، أو لعدم توفر العلاقات الاجتماعية المناسبة له والتي تسمح بالنمو نمواً ملائماً (Nath & Borkowski, 1991).

ويرجع كل من دني وتست (Denny & Test, 1995) ذلك في جزء كبير منه إلى عدم الاندماج مع الأطفال العاديين، فالقصور في التدريب على المهارات الاجتماعية يترتب عليه العديد من المشكلات السلبية التي تحول بين الطفل المتخلف وبين إمكانية التعايش الكفء مع الآخرين، وخاصة العاديين.

ومن الدراسات التي تؤكد انخفاض المهارات الاجتماعية عند المعاقين عقليا، ووجود صعوبات اجتماعية عندهم كإنشاء صداقات مع الآخرين، والشعور بالعزلة والوحدة. دراسة كل من جون وأندرو وميشيل (John, Andrew & Michael,1999)، وودل وفيتال وسكوت(Woodul, Vitale & Scott, 2000)؛ ومكجينيس وقولدستين (McGinnis & Goldstein, 2003).

أما عن أهمية المهارات الاجتماعية فقد ذكر كل من سليم (2009)؛ وجاكوس وولتون وتونسند (Jacques, Wilton, & Townsend, 1998)؛ ودي بلت، وسيرا، ولوتيجن، وكرايجر، وسيتما، وميندرا (De Bildt, Serra, Luteijn, Kraijer, Sytema & Minderaa, 2005) أهميتها، وأن المهارات الاجتماعية من أهم ما يحتاج إليها الطلاب المعاقون عقلياً بدرجة بسيطة، كما أشاروا إلى ضعف تلك المهارات عند هؤلاء الأفراد.

كما يرى وست وود (Westwood, 1997) أهمية تدريب هؤلاء الأفراد على المهارات الاجتماعية، وأن تدريب هؤلاء الأفراد على بعض المهارات يزيد من فرص نجاحهم في أدائها، وعدم تعرضهم للفشل والإحباط؛ وبالتالي ينشأ اتجاه ايجابي نحوهم.

وبين الكسندر (Alexander, 2002) أن المهارات الاجتماعية مهمة، وتلعب دوراً فعالاً لدى طلاب المرحلة الأساسية؛ لما لها من تأثير على مشاركتهم وتفاعلهم مع الآخرين، وتعليم هذه الفئة هذه المهارات يعتبر طريقة ثبتت فاعليتها لمعالجة مشكلاتهم. كما يؤكد كل من عبد الكريم(1994)، ولين ومنزيس ودوكاس ومونتن (Lane, Menzies, Barton, Doukas & Munton, 2005)، على أهمية المهارات الاجتماعية، وعلى ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، وأنها عنصر هام في تعلم الطالب، والنجاح الأكاديمي.

ويضيف ماتسون (Matson,1995) أن العجز في المهارات الاجتماعية هي أحد الجوانب المميزة للإعاقة العقلية، وهناك ارتباط إيجابي وجد بين شدة التخلف العقلي، ونقص المهارات الاجتماعي. كما يؤكد كل من نجاردفيك، وماتسون، وشري (Njardvik, Matson & Cherry, 1999)، بأن المعاق عقليا يعاني من تدني المهارات الاجتماعية، وكلما زادت شدة الإعاقة قلت هذه المهارات عند هذه الفئة، أي أن درجة الذكاء تلعب دوراً في تمتع الفرد بالمهارات الاجتماعية، كما تكلموا عن أهمية المهارات الاجتماعية وأهمية تنميتها للطلبة المعاقين عقليا. وقد بين ريفر(Raver, 2003)؛ وفينسنت وهورنر وسوقاي (Vincent, Horner & Sugai, 2002)، أنه على مدى العقدين السابقين وجدت علاقة ارتباطيه، بين المهارات الاجتماعية، والوضع الأكاديمي في المرحلة الدراسية المبكرة، فالطلبة الذين لا يمتلكون مهارات اجتماعية كافية يتوقع أن ينخفض تحصيلهم الأكاديمي، ومن ناحية أخرى يمكن أن يسهم التحصيل الأكاديمي لدى العديد من الطلبة كعامل مؤثر في بناء وتأسيس مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية.

ومن ناحية الإفادة من هذه البرامج، يؤكــد ســوكوماران (Sukumaran, 2004) فعاليــة برامج التدريب في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين.

أما عن المهارات الأكاديمية، ففي دراسة قريشام، وإليــوت(Gresham & Eilliot,1990) والتي استهدفت مقارنة مستوى التحصيل الأكاديمي للمعاقين عقليــاً، وذوي صــعوبات الــتعلم، ومنخفضي التحصيل، أظهرت أن المعاقين عقليا أقل في مستوى التحصيل الأكاديمي. كما أشــار كل من فان دن بوس، وناكن، ونيكولاي، وهــوتن (Van den Bos, Nakken, Nicolay & Houten, 2007) إلى أن المعــاقين عقليــاً يعــانون مــن مــشكلات فــي القــراءة. ويــشير كيرك(Kirk,2002) الى أن المعاقين عقلياً يعانون من ضعف في القــراءة والكتابــة والتهجئــة والرياضيات، ولا يستطيعون الوصول إلى مرحلة التفكير المجرد، وقد يصل المعاقون عقلياً فــي أحسن الأحوال إلى مستوى الصف السادس الابتدائي. ويذكر سليم(2009) بأن الدراسات والبحوث تتفق على أن الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة يعانون من تدنٍ في مستوى التحصيل الدراسي؛ نظراً لأن الطرق التقليدية المتبعة في مدارس التربية الفكرية لا تتوافق مــع هــؤلاء الطــلاب، وأصبحت رتيبة ومملة. وتضيف يحيى(2007) بأن القراءة، والكتابة تلعب دوراً مهما في تنميــة شخصية الطفل، وتجعله يجاري أفراد جيله، وهي تؤثر على علاقاته الاجتماعية، والضعف فــي هذه الجوانب يقود إلى الخلل، والانطواء، والقلق، والخوف، والإحباط، والشعور بالدونيــة، وقــد يؤدي إلى العدوان.

ويرجع برايتمان (Brightman, 1997) السبب في انخفاض القدرة على الــتعلم عنــد المعاقين عقلياً إلى انتشار مشكلة ضعف الانتباه لديهم، وأن ضعف الانتباه الــذي يعــاني منــه الأطفال المعاقون عقليا يؤدي أيضا إلى عجز في تعلم المهارات الاجتماعية، ومهارات الحيــاة اليومية للطفل المعاق عقليا، ويوصي بتجزئة المهمات الأكاديمية إلى خطوات قصيرة، ومراعاة

الجدة في هذه المهمات، وإطالة فترات الاستراحة بين تعليم المهمات، وركز كذلك على التعزيز وتقديم التغذية الراجعة باستمرار. ويذكر هلهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 2006) أن النسيان من أهم المشكلات التي يعاني منها الطفل المعاق عقليا. فهو يحفظ ببطء شديد وينسى بسرعة لذا فانه يحتاج الى إعادة المعلومـــات بـــشكل متكـــرر وبأشـــكال وأســـاليب مختلفـــة (McMillan, 1982). واتضح أيضا أنهم يتصفون بالقابلية للتشتت، وعدم التركيز لمدة كافية. ولما كان الانتباه شرطا ضروريا من شروط التعلم فإن معظم الباحثين يعزون المـــشـــــــكلات التعليمية للأطفال المعاقين عقليا إلى ضعف الانتبـــــاه (Hallahan & Kauffman, 2006).

ويتم استخدام عدة طرق في تعليم المعاقين عقليا، ومن أهم طرق تعلـــيمهم وإكـــسابهم المهارات المختلفة طريقة العلاج السلوكي، وتتميز هذه الطريقة بسهولة ضبط سلوك الأطفـــال، وسهولة تطبيق هذا البرنامج من قبل الآباء في البيت و المعلمين في المدرسة، ويتـــصف هـــذا الأسلوب عن العلاج الطبي بعدم وجود آثار جانبية سلبية على الأطفـــال، كمـــا يتميـــز بتقـــديم معززات مادية ومعززات رمزية للطفل (Dills, 2000).

وتفترض هذه الطريقة أن جميع السلوك الإنساني متعلم ومكتسب، وأن طرائق التـــدريس المستخدمة تعتمد على التدريس المباشر كالنمذجة والتلقـــين والتـــشكيل والتسلـــسل والتعزيـــز. والتدريس هنا فردي يعتمد على تقييم مبدئي للسلوك القاعدي لدى الطفل، ويتميز برنامج التدخل القائم على هذا الاتجاه بالاهتمام الشديد ببناء البرنامج والتخطيط والتنظيم الدقيق لكل الجوانـــب (Vincent,1988). وفي بعض برامج التدريب يكون برنامج تعديل السلوك برنامجـــاً أساســـياً حيث تستخدم قواعد تعديل السلوك مثل التدعيم (التعزيـــز) والانطفـــاء، والتعمـــيم، والتمييـــز، والتشكيل والتسلسل، واستخدام النماذج السلوكية وغيرها لتعديل سلوك الأفراد، خاصة ما يتعلق منها بأنشطة الحياة اليومية والرعاية الشخصية(Popovich, 1981).

وكون هؤلاء الأفراد يعانون من مشاكل معرفية كالتذكر والإنتباه والإدراك والفهم والتعميم، ولحاجة هؤلاء الأفراد إلى إكتساب المهارات المعرفية التي تفيدهم في حياتهم، وتحقق لهم الإستقلالية والإعتماد على النفس دون الحاجة إلى الآخرين، والقدرة على الإندماج في المجتمع ومواجهة المشكلات التي يتعرضون لها، كان لا بد من استخدام أساليب معرفية لتدريبهم على هذه المهارات، والرفع من قدراتهم فيها لإنها مهمة وضرورية لهم.

ونتيجة للقدرات العقلية المحدودة للمعاق عقليا بدرجة بسيطة، فإن هذه القدرات لا تسمح له بالإفادة من البرامج التربوية المقدمة للعاديين. ولما كانت الرعاية التربوية، والتعليمية، والتدريب على المهارات الاجتماعية، تلعب دوراً أساسياً في إعداد المعاق عقليا للحياة؛ فهذا يستوجب توفر برامج خاصة مناسبة لقدراتهم، ومزودة بالوسائل التعليمية الخاصة، فالتربية الخاصة المقدمة لهم تعمل على إعادة تكيفهم مع أنفسهم، ومع المجتمع.

ونتيجة للاهتمام بتعليم، وتأهيل الأطفال المعاقين عقلياً، وخاصةً ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ونتيجة للمشكلات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال؛ فقد اهتمت هذه الدراسة بتطبيق برنامج سلوكي معرفي لتنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا بدرجة بسيطة.

ولأن الأطفال المعاقين عقلياً لا يعرفون كيف يتفاعلون مع الآخرين، وذلك لنقص مهاراتهم الاجتماعية، لذلك فإنهم في أشد الحاجة إلى اكتساب المهارات التي تمكنهم من تكوين علاقات طيبة مع الزملاء، والأصدقاء، والجيران؛ وهم بحاجة إلى برامج منظمة في تدريب المعاقين عقلياً على المهارات الاجتماعية؛ حتى تكون ردود أفعالهم في التفاعل الاجتماعي جيدة، ومناسبة للموقف.

وتعود مشكلة الدراسة الحالية إلى شعور الباحث بأهمية تنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً، إذ لاحظ من خلال عمله في تدريس الطلبة المعاقين عقليا

في المملكة العربية السعودية لأكثر من خمس سنوات، نقص المهارات الاجتماعية، والأكاديميـــة للطلبة المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، وهم بحاجة إلى اكتساب هذه المهارات، وإن برنامج تعلـــيم المهارات الاجتماعية يفيدهم، ويفيد المعلمين، وأولياء الأمور في تعليم هـــذه الفئـــة مثـــل هـــذه المهارات.

من هنا جاءت هذه الدراسة للوقوف على أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي فـــي تنميـــة المهارات الاجتماعية، والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة.

مشكلة الدراسة:

إن الغرض مـــن هذه الدراسة هو التعرف على " أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي فـــي تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا في المملكة العربية السعودية ".

عناصر المشكلة:

حاولت هذه الدراسة الاجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعـــة التجريبيـــة، والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعـــة التجريبيـــة، والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الأكاديمية بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

فرضيات الدراسة:

من خلال أسئلة الدراسة يمكن صياغة الفرضيات التالية :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الاجتماعية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الأكاديمية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في تنمية المهارات الاجتماعية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في تنمية المهارات الأكاديمية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار المتابعة (الاحتفاظ)، في تنمية المهارات الاجتماعية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار المتابعة (الاحتفاظ)، في تنمية المهارات الأكاديمية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في التعرف على أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفـــي فـــي تنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية للطلبة المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، ويمكن تلخيص أهمية الدراسة فيما يلي:

1. نتيجة لزيادة الاهتمام العالمي بقضايا الأطفال المعاقين عقلياً، ورعايتهم، وإشباع حاجاتهم المستمرة، ولأهمية الطفولة، والتي تبدأ تتشكل فيها أغلب الخـــصائص الشخـــصية التـــي يتصف بها الفرد فيما بعد، ويكون الطفل فيها شديد القابليـــة للتـــأثر بـــالظروف البيئيـــة المحيطة به. كما أن لمرحلة الطفولة أهمية إذ تقوم عليها الدعائم الجوهرية الأساسية لحياة الإنسان الراشد، وتركز على جوانب مهمة في حياة الفرد تدخل فـــي بنـــاء شخـــصيته، وتكوينه النفسي، والاجتماعي.
2. ومن جانب آخر تهدف الدراسة إلى تقديم المعلومات للدارسين والباحثين في هذا المجال؛ للإفادة منها والبناء عليها.
3. وتقدم هذه الدراسة مقياسين أحدهما للمهارات الاجتماعية، والآخر للمهارات الأكاديمية.
4. وتحاول تحسين المهارات الاجتماعية، والأكاديمية للطلبة المعاقين عقليا بدرجة بـــسيطة، وتخفف من الصعوبات الاجتماعية والأكاديمية لديهم، وذلك من خلال تدريبهم على مثـــل هذه المهارات.
5. وتحاول اختبار فعالية الإجراءات المستندة إلى النظرية السلوكية المعرفيـــة فـــي تعـــديل السلوك لدى عينة الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة.
6. وتوجه نظر الآباء، والأمهات، والمعلمين، والسلطة المدرسية إلى التركيز على مثل هذه المهارات والبرامج.

7. وتوجه نظر مخططي برامج التربية الخاصة الموجهة للأطفال المعاقين عقلياً إلى التركيز على الإفادة من نتائج البحث الحالي، عند إعدادهم للبرامج.

8. وتساعد المختصين في التربية الخاصة في وضع المناهج الخاصة بالمعاقين عقليا، وبضرورة تصميم وحدات تعليمية تنمي الجوانب الاجتماعية والأكاديمية لهذه الفئة، وفي جميع المواد الدراسية بحيث تكون سهلة، ومحببة لديهم؛ لإكسابهم المعارف التي تعتبر ضرورية لهم.

9. الإفادة من البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي من قبل معلمي المعاقين عقلياً.

10. وتزويد المكتبة العربية بدراسة جديدة حول أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية للطلبة المعاقين عقليا.

مصطلحات الدراسة:

يستعرض الباحث مصطلحات الدراسة بالتعريف النظري والإجرائي على النحو التالي:

البرنامج التدريبي:

هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية، وتربوية تستند إلى مبادئ وفنيات سلوكية معرفية لتقديم الخدمات، والتدريبات المباشرة بشكل جماعي، من خلال عدد من الجلسات التي تهدف إلى التأثير على المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلاب عينة الدراسة.

ويعرف **إجرائياً**: بأنه برنامج تدريبي سلوكي معرفي لتنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية للطلبة المعاقين عقليا من إعداد الباحث، يشتمل على(55) جلسة، طبق في أحد عشر أسبوعاً، ومدة كل جلسة (45) دقيقة، ويهدف البرنامج إلى تنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية.

المهارات الاجتماعية:

تشير إلى سلوك، وعادات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان، والتمكن من خلال أداء الأعمال، والتفاعل الاجتماعي الذي يعد عملية مشاركة بين الطلاب من خلال مواقف الحياة اليومية، والتي من شأنها أن تفيده في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين (بخش،2001).

وتعرف إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المهارات الاجتماعية المعد لهذه الدراسة.

المهارات الأكاديمية:

وهي مهارات القراءة، والكتابة، والحساب، والمهارات المعرفية التي تشمل الفهم، والتمييز، والاستيعاب، والمقارنة، والتعميم، وحل المشكلات، ومهارات العلوم العامة (يحيى وعبيد،2005).

وتعرف إجرائياً: بأنها سلوك متعلم عن طريق البرنامج التدريبي تمكن الطالب المعاق عقليا بدرجة بسيطة من أداء مهارات أكاديمية في القراءة، والكتابة، والحساب. و يعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المهارات الأكاديمية المعد لهذه الدراسة.

الإعاقة العقلية البسيطة (Mild Mental Retardation):

يعرفها محمد(2003): بأنها حالة عامة تشير إلى نقص في القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المتوسط (55–70) درجة، ويرافقها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي التالية: مهارات الاتصال اللغوي، العناية بالذات، الحياة اليومية، المهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي،الخدمات الاجتماعية، المهارات الأكاديمية، الصحة والسلامة، وأوقات العمل والفراغ. وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وأما في هذه الدراسة فتعرف إجرائيا بأنها مجموعة الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين (9–17) سنة، ويتمتعون بنسبة ذكاء تتراوح بين(55–70) درجة على اختبارات الذكاء، والملتحقون في صفوف التربية الفكرية في مدينة عرعر، للعام الدراسي (2008/2009م)، والذين تم تصنيفهم على أن لديهم إعاقة عقلية بسيطة، حسب تشخيص قسم التربية الخاصة في إدارة التربية والتعليم لمنطقة الحدود الشمالية في مدينة عرعر، بناء على مقاييس تم تطويرها على البيئة السعودية.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة من حيث قابليتها للتعميم بما يأتي:

1– اقتصر أفراد هذه الدراسة على الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة مستويات ذكائهم بين (55–70) درجة، الذين تتراوح أعمارهم بين (9 – 17) سنة من الذكور، الملتحقين بصفوف التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام الابتدائية– في مدينة عرعر في المملكة العربية السعودية. والعينة المكونة من (24) طالباً. وقسمت إلى مجموعة تجريبية وعددها (12) طالباً، ومجموعة ضابطة وعددها (12) طالباً، في مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية.

2– مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات الأكاديمية، و صدقهما، و ثباتهما، وموضوعية التقدير على فقراتها.

3- البرنامج التدريبي، ومحتوى الجلسات التدريبية التي أعدها الباحث، والبالغ عددها (55) جلسة، ومدة الجلسة (45) دقيقة.

4- وتتحدد أيضاً بالفترة الزمنية التي طبق فيها البرنامج، ومدة البرنامج، وهي فترة ثلاثة أشهر خلال الفصل الدراسي الثاني، من العام الدراسي (2008–2009م).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

الإعاقة العقلية:

يحظى ميدان الإعاقة العقلية من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية باهتمام كبير، وذلك من خلال تقديم خدمات متنوعة، والتي تشمل برامج تعليمية، وترويحية، وعلاجية، وتأهيلية. تهدف إلى إعداد المعاق عقليا للحياة (سيسالم،2005).

والإعاقة العقلية ظاهرة لا تعترف بالحدود الاجتماعية، ويمكن أن تتعرض لها الأسر المثقفة، والأقل ثقافة، والغنية والفقيرة على حد سواء. وهي موجودة في كل المجتمعات، ولا يختص بها مجتمع دون آخر. وتبلغ نسبة الإعاقة العقلية في المجتمع حوالي 3% (عامر وعامر، 2008).

أما عن تاريخ الرعاية للمعاقين عقليا فيوضح بأن علاجهم في البداية كان عن طريق الخرافات بدلا من الطرق العلمية. ففي القرن التاسع عشر كان يعرف المعاقون عقلياً على أنهم أغبياء، أو وحوش، أو أنهم مصابون بالجن، أو هم أطفال الله. وفي منتصف القرن التاسع عشر سادت فكرة علاج أكثر عقلانية، ويعتبر الطبيب الفرنسي إيتارد أول من عالجهم بالطريقة العلمية، من خلال التخطيط التعليمي والحافز. وفي بداية القرن العشرين ساد اتجاهان جديدان في تعليم هذه الفئة، أولهما: تأسيس صفوف خاصة للمعاقين ضمن المدارس الحكومية، والثاني: إنشاء المدارس الداخلية الخاصة بالمعاقين، وتقدم برامج خاصة بهم خلال هذه المدارس.

وفي فترة الخمسينات، والستينات سادت فكرة مهما فعلنا ليس كفاية لهؤلاء؛ لذلك تم تنظيم العمل، وزاد الوعي العام تجاه المعاقين. وفي بداية السبعينات أصدرت عدة قوانين لحماية الأطفال

المعاقين. وفي التسعينات وضعت قوانين لحماية حقوق المواطنين، وزاد الوعي تجاه المعاقين، ووضعت لهم حقوق على أنهم عاديون، وتم توفير فرص عمل لهم، والبحث عن منهاج أفضل، والبحث عن المعاقين عقليا الأكبر سناً، وتوفير فرص تعليم أفضل، وتحسين نوعية الحياة لهم. وكان أبرز الاهتمامات هو وجود نظرية؛ بأنه لكل طفل حق التعليم بغض النظر عن مدى إعاقته العقلية، وتوفير المناهج الأفضل التي تناسب الأفراد المعاقين عقليا حسب شدة الإعاقة لديهم.

أما عن تعريف الإعاقة العقلية فمن الصعوبة أن نجد تعريفا يتصف بالشمول، والدقة؛ لأن ظاهرة الإعاقة العقلية تقع ضمن اهتمامات فئات مهنية مختلفة. وقد حاول المختصون في ميادين الطب، والاجتماع، والتربية، وعلم النفس التعرف على هذه الظاهرة من حيث: طبيعتها، وأسبابها، وكيفية الوقاية منها، وأفضل الطرق لرعاية الأشخاص المعاقين عقليا (عامر وعامر،2006).

لذلك نجد تعريفات مختلفة للإعاقة العقلية؛ منها: التعريف الطبي الذي يعتبر من أقدم التعريفات، إذ يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص الإعاقة العقلية، ويتمثل التعريف الطبي في وصف الحالة، وأعراضها، وأسبابها. ويشير إلى أن التخلف العقلي هو: حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ نتيجة لمرض، أو إصابة قبل سن المراهقة، أو بسبب عوامل جينية. وهناك التعريف القانوني الذي يشير إلى أن المعاق عقليا هو غير القادر على الاستقلالية في تدبير شؤونه بسبب حالة الإعاقة الدائمة، أو توقف النمو العقلي في سن مبكرة، وهناك التعريف السيكومتري الذي ظهر نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي، ونتيجة للتطور الشديد في حركة القياس النفسي على يد بينيه منذ عام 1905، واعتمد هذا التعريف على نسبة الذكاء، واعتبر الشخص الذي يقل ذكاؤه عن 75 درجة على مقاييس الذكاء لديه إعاقة عقلية. والتعريف الاجتماعي الذي ظهر نتيجة الانتقادات المتعددة لمقاييس القدرة العقلية، من حيث

محتواها، وصدقها، وتأثرها بعوامل عرقية، وثقافية، وعقلية؛ مما أدى إلى ظهور مقاييس اجتماعية تقيس مدى نجاح الفرد، أو فشله في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه، مقارنة مع نظرائه من نفس المجموعة العمرية، ويعرف المعاق عقليا بأنه: حالة عدم اكتمال النمو العقلي بدرجة تجعل الفرد عاجزا عن التكيف مع الآخرين، والتفاعل معهم؛ ما يجعله دائما بحاجة إلى مساعدة، ورعاية، وإشراف، ودعم الآخرين (فرج،2007).

وأما أكثر التعاريف شيوعاً، وقبولاً للإعاقة العقلية، فهو تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. فقد ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي؛ نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الاجتماعي الذي يعتمد على معيار الصلاحية الاجتماعية وحدها، والتعريف السيكومتري الذي يعتمد على معيار نسبة الذكاء، فقد جمع تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بين المعيار السيكومتري والمعيار الاجتماعي (شاش،2002).

لقد تبنت الجمعية الأمريكية للضعف العقلي تعريف هيبر، ونشرته أعوام (1959، 1961، 1966). حيث تم تعريف الإعاقة العقلية بأنها: حالة تتميز بمستوى عقلي وظيفي دون المتوسط، تبدأ أثناء فترة النمو، ويصاحبها قصور في السلوك التكيفي للفرد، ثم تبنت عام (1973) تعريف جروسمان الذي يعرف التخلف العقلي بأنه: أداء ذهني عام منخفض عن المتوسط بدرجة دالة، يوجد متلازماً مع عيوب في السلوك التكيفي، ويظهر أثناء فترة النمو (الروسان،2005؛ حلاوة،2007).

وفي عام (1987) غيرت الجمعية الأمريكية للضعف العقلي اسمها إلى الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي(American Association of Mental Retardation)، وأصدرت الجمعية تعريفها للتخلف العقلي عام(1992). وأصبح أكثر التعاريف شيوعاً، وقبولاً. وينص هذا التعريف

على أن الإعاقة العقلية: عبارة عن قصور في عدد من جوانب أداء الفرد دون سن الثامنة عشرة، وتبدو في التدني الواضح في الذكاء عن المتوسط، ويرافقها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي كمهارات الحياة اليومية، والاتصال اللغوي، والعناية بالذات، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الأكاديمية، والخدمات الاجتماعية، والتوجيه الذاتي، وأوقات العمل والفراغ، والصحة والسلامة (الروسان،2005؛ Hallahan & Kauffman,2006).

الأبعاد الرئيسة الثلاثة التي يتضمنها التعريف:

1- أداء عقلي عام دون المتوسط: مستوى أداء يقل عن الأفراد العاديين بمقدار انحراف معياري واحد سالب.

2- قصور في مهارات التكيف التالية: مهارات التواصل، مهارات العناية بالنفس، مهارات الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، مهارات الأداء الأكاديمي، مهارات التعامل مع المؤسسات والمراكز الاجتماعية، ومهارات الصحة والسلامة، ومهارات التوجيه الذاتي، ومهارات الترويح والترفيه، والمهارات المرتبطة بالعمل.

3- ظهور الإعاقة العقلية أثناء مرحلة النمو: وهي الفترة التي تقع ما بين بداية الحمل وحتى سن 18 سنة (سيسالم،2005؛ Luckasson et al, 1992).

وقد تم تغيير اسمها من الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي إلى الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AADD)، وقد تم تغيير مصطلح الإعاقة العقلية ليصبح الإعاقة التطورية والفكرية (Intellectual and Developmental Disabilities) (الصلاحات، 2008؛ Prabhala,2007).

وتعرف الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (AAIDD,2008) الإعاقة العقلية بأنها: إعاقة تتميز بانخفاظ ملحوظ في كل من الأداء العقلي، والسلوك التكيفـــي، الـــذين تمثلهمـــا المهارات المفاهيمية، والاجتماعية، والتكيفية العملية، وتنشأ هذه الإعاقة قبل سن الثامنة عشرة.

وتتمثل المهارت المفاهيمية في: اللغة، والقراءة، والكتابة، والوقــت، والنقــود، الأعــداد، التوجيه الذاتي. أما المهارات الاجتماعية فتشمل: العلاقات الاجتماعية، المــسؤولية الاجتماعيــة، تقدير الذات، حل المشكلات الاجتماعية، واتباع التعليمات. أما المهارات العملية فهــي: مهــارات الحياة اليومية(العناية بالذات)، المهارات المهنية، الرعاية الصحية، السفر والتنقل، السلامة العامة، استخدام النقود، استخدام الهاتف.

تصنيف الإعاقة العقلية:

يعتبر تصنيف المعاقين عقليا من المسائل الضرورية في مجال التربية الخاصة، لأننا نستطيع تحديد الصفات العقلية والاجتماعية والنفسية، وتحديد البرامج التربوية التي تلائــم هذه الصفات، حيث يمكن إعداد البرامج التي تناسب كل مجموعة على حدة بشكل يناســب كل حالة، حيث توجد فروق في الأسباب والعوامل التي تؤدي إليها، وبالتالي سيؤدي إلـــى وجود فروق في المستويات ودرجات الإعاقة (Dally,1997). وهذا ما يؤكده كــل مــن ديلي وآردنقر وهولمز (Daily & Ardinger & Holmes ,2000) بقولهم بــأن تــصنيف الإعاقة العقلية من المسائل الهامة التي تواجه المختصين لما لذلك من أهمية في تقديم الخــدمات، ووضع البرامج المناسبة لكل فئة من فئات الإعاقة العقلية. وقد استخدمت عدة معايير في تصنيف المعاقين عقلياً منها أسباب الإعاقة وشدة الإعاقة والمظهر الخارجي للمعاق، والتصنيف التربوي، والتصنيف حسب السلوك التكيفي، فتصنف حسب المعايير السابقة إلى:

1- تصنف الإعاقة العقلية حسب الشكل الخارجي إلى: المنغولية، والقماءة، واستسقاء الدماغ، واضطرابات التمثيل الغذائي، وكبر حجم الجمجمة، وصغر حجم الجمجمة (Smith, Patton, & Kim, 2006).

2- وتصنف حسب نسبة الذكاء إلى: الإعاقة العقلية البسيطة وتبلغ درجة ذكاء هذه الفئة بين(70-50) درجة، والإعاقة العقلية المتوسطة درجة ذكائهم بين(49-25) درجة، والإعاقة العقلية الشديدة ويقل ذكاؤهم عن(25) درجة.

3- والتصنيف على أساس السلوك التكيفي: فيصنفون إلى الإعاقة العقلية البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، والحادة (Jones & Menchetti, 2001).

4- والتصنيف التربوي: الذي يصنف المعاقين عقلياً إلى بطيئي التعلم، والقابلين للتعلم، والقابلين للتدريب، والاعتماديين.

5- وهناك التصنيف حسب متغيري: نسبة الذكاء، والتكيف الاجتماعي معاً، وقد تبنت هذا التصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. وهو من أشهر التصنيفات، ويضم حالات الإعاقة العقلية البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، والشديدة جدا (الزيود،1995؛ شاش،2002؛ الروسان،2005).

أهم تصنيفات الإعاقة العقلية:

أ – التصنيف التربوي: ويصنفهم إلى ثلاث فئات هي:

أولاً: القابلون للتعلم (Educable Mentally Retarded):

تتراوح درجة ذكاء هذه الفئة بين 50-70 درجة(عامر وعامر، 2006). وهم قابلون لتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية: كالقراءة، والكتابة، والحساب، إذا ما توافرت لهم خدمات تربوية خاصة. ويقابلون فئة الإعاقة العقلية البسيطة، ويتعلمون ببطء شديد، ويكون تحصيلهم مقارباً

لمستوى يتراوح بين الصف الثالث، والخامس الابتدائي، ولديهم استعداد للتعلم المهني (شرف،2008).

ويمكن لأفراد هذه الفئة الإفادة من الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، ويمكن أن ينجزوا عدداً معقولاً من المهام اليدوية، وأن يشغلوا وظيفة بسيطة، ويستطيعوا بالإرشاد، والتدريب، والمساعدة، والاهتمام من قبل الآخرين الاعتماد على أنفسهم، وتكوين أسر، لكنهم يحتاجون إلى مساعدة طوال حياتهم، وهم متوافقون اجتماعياً لكن بدرجة بسيطة، وهم يقاربون الأسوياء في معدل النمو الجسمي (الطائي،2007).

ثانياً: القابلون للتدريب(Trainable Mentally Retarded)

وتتراوح درجة ذكاء هذه الفئة بين (25–50) درجة، ويقابلون فئة الإعاقة العقلية المتوسطة. وتتضمن هذه الفئة المعاقين عقلياً الذين يعتقد أنهم غير قادرين على تعلم المهارات الأكاديمية؛ ولذلك يتم تدريب هذه الفئة على المهارات الاستقلالية، والتهيئة المهنية، والتأهيل المهني (عامر وعامر،2006).

ويمكن تدريبهم على القيام بالأعمال المنزلية، والعمل في الأعمال البسيطة، ويحتاجون إلى رعاية؛ لذلك يتم وضعهم في مراكز الرعاية النهارية (شرف،2008).

ثالثاً: الإعتماديون(Severely Mentally Retarded)

ويقابلون الإعاقة العقلية الشديدة، والحادة، وهم بحاجة دائمة إلى الاعتماد على غيرهم، وتقتصر الخدمات المقدمة لهذه الفئة على رعايتهم في مؤسسات خاصة، بحيث تقدم لهم الخدمات الأساسية من غذاء، ورعاية صحية (القريوتي؛ السرطاوي؛ الصمادي،2001).

وتقل درجة ذكاء هذه الفئة عن (25) درجة، ويتصفون بعدم القدرة على تعلم المهـــارات الاستقلالية: كالعناية بالذات، والقيام بمهام الحياة اليومية الأساسية (عامروعامر،2006).

ويكون النمو الحركي لهذه الفئة ضعيف، ويتم تدريبهم على مهـــارات الحيـــاة اليوميـــة بتقسيمها إلى خطوات متتابعة، ويجب أن يتعلموا مهارات النظافة، والسلامة الشخصية الأساسية، وفي مرحلة الرشد قد يتمكنون من تأدية مهارات بسيطة تحت إشراف مباشر (شرف،2008).

ب – التصنيف بناءً على نسبة الذكاء والتكيف الاجتماعي:

أولاً: الإعاقة العقلية البسيطة(Mild Mental Retardation):

تتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين(55–70) درجة على اختبارات الــذكاء، ويتـــراوح عمرهم العقلي بين ثماني إلى عشر سنوات، ويمتازون بقدرتهم على تعلم المهـــارات الأكاديميـــة البسيطة: كالقراءة، والكتابة، والحساب، ولكن تقدمهم يكون أقل من العاديين، وغالبا مـــا يكـــون المكان التربوي المناسب لهذه الفئة الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية، أو مراكز التربية الخاصة النهارية (الإمام والخمايسة،2004؛ الروسان،2005؛ الطائي،2007 ;Moore,2002)

ويطلق عليهم فئة القابلين للتعلم، ويمتازون بضعف الحصيلة اللغوية، ويعاني أفراد هذه الفئة من عيوب في النطق (Bryant & Maxwell, 1999).

ويمكن أن ينجح أفراد هذه الفئة في تحمل المسؤولية، إذا وجدوا الرعاية، والمتابعة. ويمكن تحقيق الاستقلال الاقتصادي، والاجتماعي لهم عند الكبر. ويحتاجون نوعاً من البرامج الموجهـــة نحو تحقيق التوافق الاجتماعي، والتوجيه المهني (نصر الله،2002؛ فرج،2007).

ويضيف عامر وعامر(2006) إن هذه الفئة تشكل ما نسبته 80% من الأطفـــال المعـــاقين عقلياً، ويمكن الوصول في تعليمهم إلى مستوى الصف السادس، ويتوقع لأفراد هذه الفئة، شـــغل

الوظائف التي تتطلب مهارات بسيطة، ويستطيع المعاق عقلياً من هذه الفئة أن يرعى ويلبي احتياجاته الشخصية، وينتقي الملابس المناسبة، والاعتماد على نفسه في قضاء الحاجة، ويرتدي الملابس، ويؤدي الأعمال المنزلية، ويستخدم الهاتف.

ثانياً: الإعاقة العقلية المتوسطة (Moderate Mental Retardation):

وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين(40 – 54) درجة، وتشكل هذه الفئة ما نسبته (10– 15%) من الأطفال المعاقين عقليا. أما الخصائص التعليمية لهذه الفئة فهي: صعوبة تعلم المهارات الأساسية البسيطة في القراءة، والكتابة، والحساب. ويوازي أفضل أداء لأطفال هذه الفئة مستوى أداء الصف الأول الابتدائي، ويستطيعون حماية أنفسهم من الأخطار الطبيعية (نصر الله،2002؛ فرج،2007).

ويطلق عليهم تربوياً اسم القابلين للتدريب، وهذا يعني أن أفراد هذه الفئة يصعب تلقينهم، وتعليمهم المواد الأكاديمية. ولكن يمكن تدريبهم على بعض الأعمال التي لا تحتاج إلى تفكير، وتدريبهم على المهارات التي تساعدهم في المحافظة على حياتهم، وتهيئتهم لخدمة أنفسهم ولكسب الرزق مستقبلاً عن طريق العمل بحرف بسيطة، وأداء الأعمال اليدوية التي لا تتطلب مهارات فنية (الطائي،2007).

كما يمكن تدريب هذه الفئة على القيام ببعض الأعمال المنزلية، وكذلك الأعمال اليدوية البسيطة، وهم بحاجة إلى رعاية الآخرين ومساعدتهم طوال حياتهم (Matson, Smalls, Hampff, Smiroldo, & Anderson,1998).

ثالثاً: الإعاقة العقلية الشديدة (Severe Mental Retardation):

وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين(25−39) درجة، وتشكل هذه الفئة ما نسبته (5%) من الأطفال المعاقين عقلياً، ويمتازون بحاجتهم إلى الإشراف الكامل من قبل الآخـــرين. ويظهـــر لدى هذه الفئة القصور في التناسق الجسمي والحسي والحركي، ويحتاجون إلى العناية مـــن قبـــل الأسرة، أو المؤسسات، وتكون جوانب النمو اللغوي لديهم ضعيفة جداً (فرج،2007).

ويؤكد عامر وعامر(2006) بأن نسبة كبيرة من هذه الفئة تعاني من شذوذ، وتشوه خَلقـــي، وصعوبة في التحكم الجسمي، وهم بحاجة إلى رعاية وإشراف مستمر.

وهذا ما يؤكده دترمان(Detterman,1999) حيث يقول بأن لـــديهم قـــصوراً فـــي تعلـــم المهارات الاستقلالية، ويعانون من إعاقات مصاحبة، ويحتاجون إلى إشراف تام.

رابعاً: الإعاقة العقلية الشديدة جداً (Profound Mental Retardation):

وتشكل هذه الفئة ما نسبته (1−2%) من الأطفال المعاقين، وتقل نسبة ذكائهم عـــن (24) درجة (يحيى،2006؛Martin,2003).

ويحتاج هؤلاء الأفراد إلى مساعدة وإشراف مستمرين؛ لرعاية حاجاتهم الشخصية (Daily, Ardinger, Holmes, 2000).

ويصاحب هذا النوع عادة قصور حركي وجسمي، وترتفع نـــسبة انتـــشار المـــشكلات السلوكية الحادة لديهم، وتتمثل في العدوانية، وإيذاء الذات (عامر وعامر،2006).

وهم لا يستجيبون للتدريب إلا بحدود ضيقة جدا، ويحتـــاجون إلـــى رعايـــة صـــحية مستمرة، ويمكن تنمية بعض المهارات الحركية البسيطة جداً لديهم لرعاية أنفسهم، ولكن بـــشكل محدود جداً؛ لأنه متعدد الإعاقة (الطائي،2007).

تشخيص المعاقين عقليا:

هو تحديد وجود إعاقة عقلية لدى الفرد، وتحديد درجتها من خلال ملاحظة الأعراض الداخلية والخارجية، ودراسة نشأتها وتطورها في الماضي والحاضر والمستقبل. فالتشخيص يتضمن وصفاً دقيقاً لحالة الشخص الحاضرة، وتحديد مستوى إعاقته، ونوعها، وعوامل نشأته وتطوره، واحتمالات تحسنه في المستقبل (نصر الله،2002).

ومن أقدم الاتجاهات في قياس وتشخيص الإعاقة العقلية التشخيص الطبي وقد ظهر في بداية القرن التاسع عشر، وكان يركز على الأسباب والمظاهر، لكنه لا يعطينا مستوى النمو العقلي، ونسبة الذكاء للفرد، ولا يحدد لنا الاحتمالات المتوقعة للطفل في الحاضر والمستقبل.

ثم ظهرت مقاييس الذكاء فأصبح التركيز على القدرات العقلية وقياسها، ومن أشهر مقاييس الذكاء اختبار ستانفورد بينيه للذكاء، ومقاييس وكسلر، ومقياس جودانف–هاريس للرسم، ومقياس المفردات اللغوية المصورة، ومقياس مكارثي للقدرة العقلية للأطفال، واستخدمت هذه المقاييس لتحديد نسبة الذكاء للطفل المعاق، ومن ثم تحديد موقعه على منحى التوزيع الطبيعي من أجل تصنيفه في الفئة المناسبة (الحازمي،2007).

وفي الخمسينات ظهرت اتجاهات جديدة، من أهمها: الاتجاه الاجتماعي ويعبر عنه عادة ببعد السلوك التكيفي، وقد ظهر نتيجة لما وجه من انتقادات لاختبارات الذكاء. ومن أشهر المقاييس الاجتماعية مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، ومقياس كين وليفين. ثم ظهر الاتجاه التربوي في السبعينات، والذي يهدف إلى قياس وتشخيص الجوانب التحصيلية. ومن المقاييس التحصيلية مقاييس المهارات اللغوية، ومقاييس القراءة والكتابة، والمقياس التحصيلي العام من إعداد جاستاك، والمقياس التحصيلي الفردي من إعداد دن (الروسان،2005).

إن حصول الشخص على نسبة ذكاء أقل من سبعين لا يكفي للحكم عليه على أنـه معـاق عقليا، فقد يحصل شخص على نسبة ذكاء أقل من سبعين وهو متكيف اجتماعيا، ويحـصل آخـر على درجة ذكاء أكثر من ذلك إلا أنه غير متكيف اجتماعياً، فكيف نـشخص الأول بأنـه معـاق عقلياً؟ والثاني بأنه شخص عادي؟. والفشل في التكيف الاجتماعي عرض رئيس مـن أعـراض الإعاقة العقلية، لكنه لا يكفي أن يكون وحده دليلا على إعاقة الطفـل؛ لأن التكيـف الاجتمـاعي عرض مشترك مع فئات أخرى، والفشل في التوافق الاجتماعي مسألة نسبية تختلف من مجتمـع إلى آخر، ومن زمن إلى آخر، كما أن فشله الاجتماعي قد يرجع إلى أسباب أخرى غير الإعاقـة العقلية. والفشل في التحصيل الدراسي، وسوء التوافق في المدرسة العادية عـرض رئـيس مـن أعراض توقف النمو العقلي، لكنه لا يكفي وحده لتشخيص الإعاقة العقلية، فليس جميع الطـلاب الذين لا ينجحون في الدراسة معاقين عقلياً. لذلك ظهر الاتجاه التكاملي فـي تـشخيص الإعاقـة العقلية الذي يستخدم الأبعاد الطبية، والسيكومترية، والاجتماعية، والتربوية مجتمعة. ووفقا لهـذا الاتجاه فإن عملية التشخيص لا يقوم بها شخص واحد، بل إن هناك فريقاً من الأخصائيين، بحيث يتم جمع المعلومات عن النواحي الطبية، والنفسية، والتربوية، والاجتماعية؛ لأن تشخيص الطفـل يترتب عليه مستقبل الطفل، وعلاقته مع أسرته. وغالبا ما يكون الفريق مكونـاً مـن الطبيـب، والأخصائي الاجتماعي، والأخصائي النفسي، ومعلم التربية الخاصة، والأخصائي فـي التأهيـل المهني، فإذا اجتمعت هذه التشخيصات على وجود أعراض الإعاقة العقلية قرر الفريق انتماءه إلى فئة الإعاقة العقلية (مرسي،1996؛ الروسان،2005).

ويعرف الطائي(2007) التشخيص التكاملي بأنه: تحديد جميع جوانـب الإعاقـة العقليـة النفسية، والاجتماعية، والتربوية، والطبية؛ كوسيلة لتشخيص الإعاقة العقلية، والتعرف علـى أن الطفل يعاني من إعاقة عقلية، وتحديد درجة الإعاقة.

فتشخيص الإعاقة العقلية ليست مهمة سهلة، ونستدل عليها من ثلاثة مؤشرات هي: انخفاض كبير في مستوى القدرات العقلية العامة، يصاحبها السلوك التـوافقي الـسيئ، وظهـور هـاتين العلامتين في مرحلة الطفولة.

ويتفق كل من صادق(1982)، والقريطي(1996)، وأحمـد(1999)، ومرسـي (1999)، وأباضه(2002)، على ضرورة التقييم الشامل المتعدد الأوجه، والتشخيص التكـاملي، أو متعـدد المحكات. وأن يشترك فريق من المختصين في تشخيص الإعاقة العقلية، بحيث يشمل التـشخيص الجوانب النفسية، والطبية، والاجتماعية، والأسرية، والتربوية.

نسبة انتشار الإعاقة العقلية:

يذكر الروسان(2005) بأن نسبة إنتشار الإعاقة العقلية من الناحية النظرية تبلغ 3% مـن سكان المجتمع. وأن الهدف من معرفة نسبة الإعاقة العقلية تفيد في التخطيط للبـرامج التربويـة الخاصة للمعاقين عقليا من حيث عدد المراكز، والكوادر، والاحتياجات اللازمة لتلك الفئة.

واستنادا ً إلى تعداد السكان لعام (1990) يقدر عدد الأطفال المصابين بالإعاقة العقلية بـين (6,2– 7,5) مليون شخص (sankalpa, 2005).

ويؤكد الزيود(1995) بأن الدراسات أجمعت على أن نسبة الإعاقة العقليـة فـي المجتمـع حوالي 3% من عدد السكان في أي مجتمع من المجتمعات. وذلك استناداً الى مبدأ التوزيع السوى للصفات البشرية أو منحنى غوس (Keigher, 2000).

كما يشير مرسي(1996) بأن ظاهرة الإعاقة العقلية تشكل ما نسبته(2 – 3%) من مجموع السكان، وهذه النسبة في أي مجتمع، أو أي زمان، تتأثر بعوامل كثيرة منها: المـستوى الثقـافي،

والاجتماعي، والاقتصادي في المجتمع، وأولوية الخدمات لفئات المواطنين، ونظرة المجتمع إلى المشكلة.

وهذا ما يؤكده الحازمي(2007) حيث يقول بأن نسبة انتشار الإعاقة العقلية بين سكان العالم أجمع تقدر بين (2 – 3%).

ويذكر العزة(2001) أن هناك العديد من البحوث والدراسات التي أجريت لمعرفة نسبة انتشار الإعاقة العقلية، وقد اختلفت في نتائجها من مجتمع إلى آخر، بسبب اختلاف المعايير المستخدمة في تعريف الإعاقة العقلية، وكذلك اختلاف العينات التي أجريت عليها الدراسات.

ويذكر سليم (2009) أن نسبة الإعاقة العقلية بين أبناء الطبقة الاجتماعية المتوسطة، والمتدنية اجتماعياً، تزيد بسبب انتشار المرض، وسوء التغذية، ونقص العناية، والرعاية الاجتماعية للطفل والأم، وما تتعرض له الأم من سوء تغذية، وقلة رعاية الأم أثناء الحمل وبعده، بينما نسبتها بين أبناء الطبقة العليا أقل بسبب العوامل الثقافية المرتفعة في تلك الأسر.

وهذا ما تؤكده دراسة يحيى وعبيد(2005) حيث تشيران إلى أن نسبة المعاقين عقلياً في المجتمع تصل إلى(3%) من عدد السكان، وأن هذه النسبة ليست ثابتة في كل المجتمعات بل تزداد بانخفاض المستوى الاقتصادي والثقافي في المجتمع، حيث تصل إلى 7% في المناطق الفقيرة والمزدحمة بالسكان. إذاً تختلف نسبة الإعاقة العقلية في كل مجتمع وذلك لعدة عوامل منها:

1. اختلاف المعايير المتبعة في تعريف الإعاقة العقلية.
2. الاختلاف في تحديد نسبة الذكاء للإعاقة العقلية.
3. معيار السلوك التكيفي في تعريف الإعاقة العقلية.
4. الاختلاف في المجموعات العمرية.

5. العوامل الثقافية والاجتماعية والصحية التي تعمل على زيادة أو خفض نسبة الإعاقة العقلية في المجتمع.

6. معيار العمر المستخدم في تعريف الإعاقة (يحيى وعبيد،2005؛ Smith, Patton & Kim, 2006).

ومهما يكن من تعدد الأقوال والبحوث في نسبة الإنتشار، فإنها تتراوح من الناحية النظرية ما بين 2.5% –3% من أفراد المجتمع (Hardman, Drew, & Egan, 2006).

أسباب الإعاقة العقلية:

تقدر نسبة الأسباب المعروفة للإعاقة العقلية بحوالي (25%)، بينما (75%) من أسباب الإعاقة العقلية لا تزال مجهولة وغير معروفة (الحازمي،2007).

ويؤكد درو ولوقان (Drew & Logan, 1990) أن حوالي (75%– 85%) من حالات الإعاقة العقلية من النوع البيئي، أو الناتج عن الحرمان الثقافي، وهو نوع غير معروف له سبب.كما يؤكد كل من(Hallahan & Kauffman, 2006) بأن معظم حالات الإعاقة العقلية غير معروفة الأسباب، وأن قليلاً منها وتقدر بحوالي(15%) أسبابها معروفة.

وتذكر الهجرسي(2002) أن معظم حالات الإعاقة غير معروفة الأسباب، وخاصة في حالات الإعاقة العقلية البسيطة. وأن أهمية دراسة الإعاقة العقلية، والأسباب المؤدية إليها تؤدي إلى انخفاض حجم مشكلة الإعاقة، وذلك عن طريق تجنب العوامل المسببة لها أو التخفيف من آثارها، وذلك عن طريق الوقاية منها. ويذكر الزهيري(2003) أن الأسباب الوراثية تمثل (80%) من حالات الإعاقة العقلية. كما تؤكد دراسة عبد المنعم(2006) أن العوامل الوراثية احتلت مركزاً

أساسياً بين العوامل التي تؤدي إلى الإعاقة العقلية وأن (90%) تقريباً من حالات الإعاقة العقلية ترجع إلى أسباب وراثية.

وهناك من يقسمها على أساس المراحل التي تحدث فيها الإعاقة العقلية وهي: عوامل ما قبل الولادة، وعوامل أثناء الولادة، وعوامل ما بعد الولادة. فيتعرض بعض الأطفال قبل وأثناء وبعد الولادة لأمراض، وحوادث تؤذي خلايا أدمغتهم، وأجهزتهم العصبية؛ فتسبب تلف هذه الخلايا، وتسبب الإعاقة العقلية.

أولاً: عوامل ما قبل الولادة:

وتشمل هذه العوامل عوامل جينية، وعوامل غير جينية. أما العوامل الجينية فهي إما عوامل وراثية عن طريق جينات يرثها الطفل عن والديه، أو خلل في الكروموسومات يحدث عند انقسام الخلية، أو أحد الانقسامات المبكرة للبويضة الملقحة. وأما العوامل غير الجينية وهي أسباب بيئية تؤثر في الجنين؛ فتؤدي إلى الإصابة بالإعاقة العقلية كالأشعة السينية، والحصبة الألمانية، واختلاف العامل الرايزيسي، والكحول، والمخدرات، والتدخين، وسوء التغذية، والأمراض المزمنة كالضغط والسكري، وتلوث الماء والهواء، وتعرض الجنين للعدوى الفيروسية أو البكتيريا، والتعرض للإشعاعات، واستعمال الأم للأدوية، وتعرض الأم للحوادث والإصابات الجسمية أو الأزمات النفسية، وسن الأم الكبير (مرسي،1996؛ الهجرسي،2002؛ فرج، 2007 .(Deka,2004

ثانياً: عوامل أثناء الولادة:

قد تحدث بعض العوامل أثناء ولادة الطفل فتسبب له الإعاقة العقلية مثل: أن يصاب المخ نتيجة تعسر في الولادة، أو استخدام الآلات، أو بسبب ولادة مبكرة، أو متأخرة، أو التفاف الحبل

السري، أو نزيف في المخ، أو توقف وصول الأكسجين إلى مخ الجنين أثناء الولادة (عامر وعامر،2006؛ مرسي،1996). ونجد أن هناك حوالي (6–10%) من الذين يعانون من إعاقة عقلية قد أصيبوا بها أثناء الولادة (الهجرسي،2002 ;Robert, & Goldenberg, 2002 ; Smith et al, 2006).

ثالثاً: عوامل ما بعد الولادة:

قد تحدث بعد ولادة الطفل بعض العوامل تؤدي إلى إعاقته العقلية، ومن هذه العوامل: أمراض الطفولة، والمضاعفات الناتجة عنها؛ التي تؤدي إلى تلف في المخ، وتعرض الطفل للحوادث، وبعض حالات التسمم (عامر وعامر،2006;Hallahan, & Kauffman, 2006)

كما أن هناك بعض العوامل تؤدي إلى الإعاقة العقلية منها: سوء التغذية، والتهاب السحايا، وشلل الدماغ، والتهابات المخ، والحرمان من الأم، والحرمان الثقافي، وأمراض الغدد الصماء (مرسي،1996؛ الهجرسي،2002؛ يحيى وعبيد،2005؛ فرج،2007).

خصائص الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

يتباين الأفراد ذوو الإعاقة العقلية في خصائصهم وصفاتهم، ويختلفون فيما بينهم في الخصائص والصفات، لكن غالبا هذه الإعاقة تؤثر في مجالات النمو الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والشخصي، واللغوي (الخطيب والحديدي،2004).

وتتميز كل فئة من فئات الإعاقة العقلية بمجموعة من الخصائص المرتبطة بهذه الفئة، ولكننا سوف نقتصر على ذكر الخصائص المختلفة المرتبطة بالطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة؛ نظراً لاقتصار عينة البحث الحالي عليها، وهي كما يلي:

أولاً: الخصائص الجسمية:

المعاقون إعاقة عقلية بسيطة يشبهون العاديين في الطول، والـوزن، والـصحة العامـة، والحركة، والنمو الجنسي. والفروق بينهم وبين العاديين فـي الناحيـة الجـسمية قليلـة(نـصر الله،2002).

وتؤكد الهجرسي(2002) ذلك بأن الفرق بين المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، والعاديين مـن الناحية الجسمية، والحركية ليست كبيرة، وهي أقل بكثير من الفروق بينهم في النواحي العقلية.

ثانياً: الخصائص العقلية:

الفرق بين الإعاقة العقلية البسيطة، والأطفال العاديين في النواحي العقلية تكون بسيطة فـي الطفولة المبكرة، وقد تكون غير واضحة. وتكون كبيرة في مرحلة الطفولة المتوسطة وما بعدها، ويكون من الصعب تشخيص الإعاقة العقلية البسيطة في مرحلة الروضة، ومن الأفضل تشخيصهم بعد ملاحظتهم فترة كافية في المرحلة الابتدائية.

ويعاني المعاقون عقلياً من نقص في نمو القدرات العقلية المختلفة، مـن تفكيـر، وتخيـل، وتذكر، واستدلال منطقي، وتعرف، وفهم، وإدراك، وتحليل، وتنظيم للأفكار والمعلومـات؛ ممـا يؤثر على قدرتهم على التعلم والتحصيل ونمو المفاهيم لديهم.

أهم الخصائص العقلية التي تميز المعاقين عقليا عن العاديين:

1. انخفاض في مستوى الذكاء:

النمو العقلي عند الطفل المعاق عقليا يزداد بمعدل أقل من معدل النمو عنـد زملائـه العاديين، وأقصى عمر عقلي يصل إليه هو مستوى النمو العقلي عند الطفل العـادي فـي سـن العاشرة (نصر الله،2002).

وتذكر دراسة عبد الصادق(2003) إن من أهم مظاهر تحديد الإعاقة العقلية البسيطة القصور في نسبة الذكاء، حيث تبلغ نسبة الذكاء لهم بين (55–70) درجة. أما العمر العقلي لهم في مرحلة الرشد فيتراوح بين (6–9) سنوات.

2. ضعف الانتباه:

الانتباه عند المعاق عقلياً محدود في المدة والمدى؛ فهو لا يستطيع الانتباه إلى أكثر من شيء واحد، والفترة الزمنية التي ينتبه فيها قصيرة، ويتشتت الانتباه عنده بسرعة؛ لذلك يحتاج إلى ما يثير انتباهه وإلى من ينبهه إلى ما يدور حوله، ويشده إلى الموضوع الأساسي، وهو بحاجة إلى إزالة ما يشتت انتباهه. ومظاهر اضطراب ضعف الانتباه تكون أكثر وضوحا لديهم عند مقارنتهم بالأطفال العاديين (دبيس والسمادوني،1998).

ويذكر شرف(2008) أن الأطفال الذين لديهم قصور في الانتباه يتسمون بعدة صفات منها: الاندفاعية، صعوبة تذكر القواعد، صعوبة إكمال العمل، صعوبة التنظيم، السهو والغفلة، صعوبة إتباع الدور، وكثرة الحركة.

ويرى لاندري، وتشابسكي(Landry & Chapeiski, 1989) بأن الأطفال المعاقين عقليا يتسمون بانخفاض قدرتهم على الانتباه للمثيرات المختلفة، أو للبيئة الاجتماعية المحيطة؛ مما يؤثر على قدرتهم على التعلم.

ويضيف لوفلاند(Loveland, 1987) بأنهم يتسمون بضعف في انتباههم للمثيرات المختلفة، ولا يمكنهم متابعة تلك المثيرات؛ ويؤدي بالتالي إلى ضعف في الذاكرة لديهم. وهم يقومون بالانتقال من مثير إلى آخر، ومن نشاط إلى آخر دون الاستمرار فيه لمدة طويلة، ودون إكمال العمل الذي يقومون به.

3. القصور في الإدراك:

الإدراك هو عملية استقبال المنبهات، وتفسيرها في ضوء الخبـرة الـسابقة. والطفـل المعاق عقلياً يعاني من قصور في عمليات الإدراك العقلية، والتي تتـضمن عمليـات التمييـز، والتعرف على المثيرات، وإدراك الأشكال البصرية، والأشكال المنعكسة؛ وذلك نتيجة صـعوبات الانتباه والتذكر التي يعاني منها. وهو لا ينتبه إلى خصائص الأشياء؛ لذا فهو لا يدركها وينـساها بسرعة (عبد الصادق،2003).

ويضيف شرف(2008) بأن المعاق عقليا يعاني من صعوبة في الإدراك، وبخاصة عمليات التعرف، والتمييز، وإدراك المتشابه والمختلف، ويمتاز بقصر فترة الانتباه؛ مما يؤدي إلى سهولة تشتت انتباهه.

4. القصور في الذاكرة:

الطلاب المعاقون عقليا لديهم قصور، وصعوبة فـي الـذاكرة، وخاصـة فـي اسـترجاع المعلومات، واستعادتها لتطبيقها في مواضيع جديدة.

ويتعلم ببطء، وينسى ما تعلمه بسرعة. وجميعهم يعانون من قصور في الذاكرة القـصيرة والبعيدة؛ لأنهم لا يستطيعون الحفظ في ذاكرتهم لمدة طويلة من الزمن إلا بمعلومات وخبرات قليلة وبسيطة، بعد جهد كبير في تعلمها وتكرارها عدة مرات؛ وهذا ما يجعلهم في حاجة مستمرة إلـى تعلم ما تعلموه من جديد (شرف،2008).

5. القصور في التفكير:

وهو عملية جمع المعلومات التي تعلمها من قبل، والقيام بإعادة تنظيمها من جديد لمواجهـة المواقف التي يتعرض لها، أو حل المشاكل الجديدة، وينمو التفكير عنده بمعدلات أقـل، بـسبب

قصور ذاكرته، وضعف قدراته على اكتساب المفاهيم، وتكوين الصور الذهنية الحركية، وقلة حصيلته اللغوية؛ فيتوقف تفكيره عن النمو في مستوى التفكير العياني. فلا يدرك المعنويات والغيبيات، ويظل تفكيره في مستوى المحسوسات، ولا يرتقي إلى مستوى المجردات.

وتذكر الهجرسي(2002) بعض الخصائص العقلية المعرفية التي تميز المعاقين عقليا بدرجة بسيطة عن العاديين، ومنها: قصور القدرة على التعميم، وقصور في الانتباه، وصعوبة التذكر والحاجة إلى التكرار، وضعف القدرة على استخدام العلامات أو الإشارات أو التلميحات غير الصريحة في المواقف التعليمية، وضعف القدرة على التمييز بين المتشابهات، أو التعرف على أوجه الاختلاف، ويلجأون إلى استخدام المحسوسات، ولا يستطيعون استخدام المجردات، وضعف القدرة على الاستدلال، ونقص القدرة على التعلم العرضي، والقصور في القدرة على استخدام الخبرة، وقصور في القدرة اللغوية، وضعف القدرة على التخيل.

ثالثاً: الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

إن شخصية الطفل المعاق عقلياً بدرجة بسيطة تتكون من الجوانب الجسمية، والعقلية، والنفسية التي تظم الجوانب العاطفية والانفعالية، والجوانب الاجتماعية. وهذه الجوانب متكاملة، ومتداخلة مع بعضها بعضاً، وإن أي خلل وظيفي في أحدها يؤثر على الجوانب الأخرى (نصر الله،2002).

ويتميز الطفل المعاق عقلياً بدرجة بسيطة بضعف القدرة على التكيف الاجتماعي، ونقص الميول والاهتمامات، والانسحاب، والعدوانية، وعدم تحمل المسؤولية، واضطراب مفهوم الذات. حيث ينظر إلى نفسه على أنه فاشل، أو عاجز، وأنه أقل من غيره، وهذا ينعكس على سلوكه

الاجتماعي؛ ولذلك يقيم علاقات مع من هم أصغر منه سناً، وتجده لا يهتم بإقامة علاقات اجتماعية مع من هم في سنه.

ومن الناحية الانفعالية يتميزون بعدم الاتزان الانفعالي، وعدم الاستقرار، وسرعة التـأثر، وبطء الانفعال، وردود الفعل العاطفية. (Heward & Orlankey, 1992)

وتذكر الهجرسي(2002) أن أهم الخصائص لدى المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة هو قصورهم في عملية التكيف الاجتماعي مع الآخرين، ومع البيئة المحيطة من حولهم. وتضيف بـأنهم قـد يميلون إلى العدوان، والشعور بعدم الأمن، والخوف، وعدم تقدير الذات، والعزلـة والانطـواء، والانسحاب، وتُرجِع السبب في إعاقتهم الاجتماعية والانفعالية إلى الوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني، والفقر، وسوء التغذية، وازدحام المسكن؛ فهذه العوامل تؤدي إلى زيادة إعاقة الطفل.

ويؤكد الزيود (1995) بأنهم يتميزون من الناحية الاجتماعيـة، والانفعاليـة بالانـسحاب، والتردد، والحركة الزائدة، وعدم القدرة على ضبط الانفعالات، وعدم القدرة على إنشاء علاقـات اجتماعية فعالة مع الغير، وقد يميل إلى العدوان، وعدم تقدير الذات، وكذلك العزلة، والانطـواء، وتكرار الإجابة رغم تغير السؤال.

وتكون الصعوبة أكبر في التكيف مع البيئة لمن يأتون من بيئات اجتماعية فقيرة، كالبيئـات الفقيرة اجتماعياً، واقتصادياً، وثقافياً (شرف،2008).

رابعاً: الخصائص اللغوية:

يُظهر المعاقون عقلياً قصوراً في القدرة على التعامل مع المفاهيم المجردة، والتفكير بـشكل عياني، ويفتقر إلى القدرة على استخدام الألفاظ في التعبير عن نفسه وحاجاته، ويعاني من الفـشل

في الاتصال اللفظي بالآخرين، ويعاني من الحذف والإبدال، وعدم وضـــوح مخـــارج الحـــروف وعيوب النطق (عبد الصادق،2003).

إن معظم مشكلات السلوك التكيفي لديهم ترجع إلى مشكلات اللغة، واستراتيجيات الاتصال. ومن المشكلات اللغوية التي توجد لديهم مشكلات القراءة، والكتابة ومـــشكلات التهجـــي واللغـــة المنطوقة. فالطفل المعاق عقلياً يتأخر في النطق، واكتساب اللغة، وتشيع بينهم صعوبات الكـــلام، ومنها: التأتأة، والأخطاء في اللفظ، ونغمة الصوت، بدرجة أكبر عن العاديين، وتـــزداد العيـــوب اللغوية والكلامية بازدياد درجة الإعاقة (شرف،2008).

خامساً: الخصائص الأكاديمية والتحصيلية:

من أهم الخصائص الأكاديمية المميزة للمعاقين عقليا بدرجة بسيطة انخفاض القدرة علـــى التحصيل الدراسي، وهم يحققون تقدماً بطيئاً في البرامج العادية، ولا يستطيعون الوصـــول إلـــى مستوى الثالث أو الرابع إلا بعد عناء طويل (نصر الله،2002).

فعندما تلتحق هذه الفئة بالمدرسة في السادسة من العمر يكونون غيـــر مـــستعدين للقـــراءة والكتابة والحساب، فهم لا يتمكنون من اكتساب هذه المهارات إلا بعد الثامنة من العمر، ويحتاجون إلى سنتين أو أكثر لإنهاء المنهج المقرر لسنة دراسية واحدة؛ وذلك لأن درجـــة ذكـــائهم علـــى اختبارات الذكاء تبلغ بين (55-70) درجة. فهو لا يصل إلى المستوى العقلي الذي يـــصل إليـــه الطفل العادي، وهو لا ينمو بالمعدل الذي ينمو به الطفل العادي (يحيى وعبيد،2005).

ويصاحب معدل النمو العقلي المنخفض انخفاض في العمليات العقليـــة، كتـــذكر المثيـــرات البصرية والسمعية، والتعميم، والقدرة اللفظية، والقدرة على الفهم والإدراك والتخيـــل. وأن فتـــرة

انتباههم قصيرة، ويعانون من مشكلات انفعالية واجتماعية الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة تكـــيفهم مع المدرسة وزملائهم في الصف (عبد الصادق،2003).

مراحل تعليم المعاقين عقليا:

نصت وثيقة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على ضرورة إدماج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية مع أقرانهم في برامج التعليم العام إلى أقصى حد تتيحه قدراتهم، والتركيز في تعليمهم على المهارات التكيفيـــة، مثـــل: مهارات العناية بالـــذات، والتوجيـــه الـــذاتي، ومهـــارات التواصـــل، والمهـــارات الاجتماعيـــة (مسعود،2006).

وحددت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية أربع مراحل لتعليم الطلبـــة المعاقين عقلياً على النحو الآتي:

1- **المرحلة التحضيرية أو التمهيدية:** وهي تقابل في التعليم العـــام مرحلـــة الحـــضانة والروضة، ومدة الدراسة فيها سنتان، وتهدف إلى إعداد الطالـــب لـــدخول المرحلـــة الابتدائيـــة، وتحتوي هذه المرحلة على تدريبات حسية، وحركية، ولغوية، وبدنية، ومهارات عددية. وتهـــدف هذه المرحلة إيضاً إلى إثراء خبرات الأطفال، ومساعدتهم على عادات المحافظة علـــى الـــذات، وحمايتها من الأخطار، وتكوين عادات سليمة، وتنمية الـــشعور بالثقـــة، واكتـــساب المهـــارات الاجتماعية، وتعويده الاستجابة لتعليمات الآخرين وطاعة أوامرهم (الهجرسي،2002).

2- **المرحلة الابتدائية:** وتشمل هذه المرحلة تدريب الطلاب على مناهج التربية الإسلامية، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، والعلوم، والاجتماعيـــات، والمهـــارات الاجتماعيـــة، والفنيـــة، والرياضية، والزراعية، وتقديم خدمات مساندة، تشمل: علاج عيوب النطق، وتدريبات ســـلوكية.

وتكون المناهج مكيفة، ومعدلة لتتاسب العمر العقلي لهؤلاء الطلاب. وتبلغ مدة الدراسة في هــذه المرحلة ست سنوات، ويقبل بها الأطفال المعاقون عقليا الذين يحولون من المدارس الابتدائية، كما يقبل بها الأطفال غير الملتحقين بالمــدارس متـــى تــوافرت فــيهم شــروط القبــول المقــررة (الهجرسي،2002؛ مسعود،2006).

3- **المرحلة الإعدادية(المتوسطة):** تتراوح أعمارهم الزمنية في هذه المرحلة بــين (15–18) سنة، بينما تتراوح الأعمار العقلية لهم بين(11-13) سنة. وأعمارهم العقلية تساعدهم علـــى اكتساب المهارات الأكاديمية، والاجتماعية؛ لذلك يكون التركيز بصورة كبيــرة علـــى اكتــساب المهارات الاجتماعية والأكاديمية، والمهارات اللازمة التي تهيئهم لاكتساب مهنـــة تتناســب مــع ميولهم وتفكيرهم (خليفة وعيسى،2006).

4– **المرحلة الثانوية(مرحلة التأهيل المهني):** ويتراوح العمر الزمني لأفراد هذه المرحلـــة ما بين(18–21)عاماً، ويتم التركيز فيها على المهارات المهنية؛ لأنهم قد وصلوا في هذه المرحلة إلى مستوى مقبولٍ من القدرة على التعلم، والتدريب المهني، ويمكنهم مشاركة أقرانهم العاديين في بعض المجالات، والأنشطة: كالتربية الرياضية، والاقتصاد المنزلي، والأنشطة الاجتماعية (خليفة وعيسى،2006).

وهذا ما تؤكده الهجرسي(2002) حيث تقول إن هذه المرحلة تهدف إلى تدريب المعـــاقين عقليا على مهن مناسبة لقدراتهم، وميولهم، واستعداداتهم. ويتم في هذه المرحلة أيضا تدريبهم على بعض المهارات الأكاديمية والاجتماعية، فتأخذ هذه المرحلة شكلاً عملياً بالإضافة إلـــى اكتـــساب عادات واتجاهات صحيحة وصحية نحو العمل، وكذلك زيادة التحصيل والإعــداد مــن الناحيـــة الأكاديمية.

وقد تحولت أهداف هذه الفصول من الإعداد المهني إلى زيادة تـدريبهم علـى المهـارات الاجتماعية والأكاديمية، وإكسابهم عادات سليمة نحو العمل والإنتاج (مسعود،2006).

مبادئ تربية وتعليم المعاقين عقليا:

إن تربية الأفراد المعاقين عقلياً تتشابه مع تربية الأفراد العاديين في أشياء، لكنها تختلف فـي أمور أخرى عن العاديين، ومنها:

1- تعتمد على الوسائل المحسوسة في تعليمهم، وهذا يشير إلى أهميـة الوسـائل الـسمعية والبصرية، مثل: الأفلام والصور المتحركة.

2- الانطلاق من الأشياء المألوفة في حياته اليومية.

3- الاتصال المباشر بالأشياء.

4- استخدام التكرار والإعادة.

5- عدم إطالة الحصص؛ لأنه ضعيف التركيز ويتعب بسرعة، ويتشتت انتباهه بسرعة.

6- التركيز على النواحي العملية في الحصص الدراسية.

7- القيام بتحليل المهام وتبسيطها.

8- تفريد التدخل مع المعاقين عقلياً، واعتبار أن كل فرد حالة خاصة لها قدرتها وسرعتها في التعلم.

9- استخدام التدريب الموزع يكون أفضل من التدريب المركز (شرف،2008).

طرق تعليم المعاقين عقليا:

استخدم الباحثون طريقتين في تعليم هذه الفئة، وهما:

1- الطريقة الفردية: ويتم فيها تعليم كل طالب بشكل فردي يتناسب مع قدراتــه وإمكاناتــه الفردية؛ بحيث يتم وضع أهداف سلوكية لكل طالب، وتكون مختلفة عن أهداف زملائه ويتم تدريبه عليها.

2- الطريقة الجماعية: وفيها يتم تعليم الطلاب بشكل جماعي، حيث يوضع هدف ســلوكي، ويتم تدريب الطلاب جميعا على هدف سلوكي واحد. ولهذه الطريقة بعض الميزات منها:

- أنها أقل تكلفة.
- يتم تعليم عدد أكبر من الأفراد في زمن أقل.
- يتعلم الطالب بهذه الطريقة عن طريق المشاهدة فيقلد زملاءه.
- عند مكافأة الطالب على أداء فإن ذلك يكون بمثابة نموذج يقتدي به الطلاب الآخــرون (فرج،2007).

طرق التعليم الرائدة للمعاقين:

يذكر شرف(2008) الطرق الرائدة التالية في تعليم المعاقين:

1- طريقة إيتارد (Itard): تقوم طريقته على تدريب الحواس، والتــدريب علــى الــسلوك المقبول، وإعادة التنشئه اجتماعياً، وذلك من خلال تعديل البيئة.

2- طريقة سيجان (Seguin): تقوم طريقته على تــدريب الحــواس، وتنميــة المهــارات الحركية، والتشجيع على استكشاف البيئة حول المعاق.

3- طريقة منتسوري (Montessori): وأهم ما ركزت عليه هو تدريب الحواس.

4- طريقة بانيال (Pinel): قامت طريقته على المعاملة الطبية لهذه الفئة، وتوفير الأنشطة الحياتية الممكنة، وتوفير بيئة اجتماعية مناسبة، والاهتمام بالنواحي الانفعالية والنفسية، والتأكيد على الصحة العقلية والبدنية.

5- طريقة ديكرولي (Decroly): قامت طريقته على المعاملة الطبية، وتنمية الإدراك الحسي.

6- طريقة دسيدرس (Descoeuders): تقوم طريقتها على التعليم من خلال العمل. وقد وضعت برنامجاً متكاملاً يحتوي على تدريب الحواس والانتباه، وتدريب الجسم، والتدريب اليدوي، والتدريب الجمالي، والتدريب الكلامي.

7- طريقة دنكان (Duncan): تقوم طريقته على التدريب الحسي، وتخطيط النشاط الحركي، والتدريب على المهارات الأكاديمية.

8- طريقة إنجرام (Ingram): تقوم طريقته في تعليم المعاقين عقلياً على تنمية مهاراتهم الحركية، وتنمية اهتماماتهم بالأنشطة خارج الصف، وزيادة معلوماتهم العامة، وإكسابهم السلوك الاجتماعي.

9- طريقة سكنر(Skinner): تعتمد طريقته على مبدأ الخطوات الصغيرة، ومبدأ الاستجابة الفعالة، ومبدأ التصحيح الفوري، ومبدأ الكفاءة الشخصية، ومبدأ اختيار البرنامج.

10– طريقة نانلي (Nunnally): يقوم مبدؤها على تعديل المواد وأساليب التعلم، وتعليم المعاقين إتقان المواد الدراسية، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، والعناية بالذات، وتعليمهم وفق رغباتهم، واستخدام أساليب تدريس فعالة، وتوفير بيئة تعلم جيدة، وتقديم التعزيز، واستخدام مواد ووسائل متنوعة.

مبادئ المنهاج التربوي للمعاقين عقليا:

1- التدريب على المهارات الأساسية في رعاية النفس، وتناول الطعام، وارتداء الثياب، والنظافة.

2- تنمية المهارات الحركية الكبيرة، والدقيقة.

3- زيادة قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم وزيادة حصيلتهم اللغوية.

4- تعليمهم المهارات الأكاديمية الأساسية: (القراءة، والكتابة، والحساب).

5- تعليمهم المعاملات والآداب العامة.

6- تعليمهم العبادات: كالوضوء والصلاة .

7- تأهيلهم مهنيا من خلال التعرف على ميولهم وقدراتهم، وتعريفهم بسوق العمل، وتدريبهم على مهنة معينة، وتشغيلهم (الهجرسي،2002).

إن رعاية هذه الفئة تساعد على اكتسابهم السلوك الاجتماعي المقبول، ويجعلهم يعيشون حياتهم كأقرانهم غير المعاقين. ولكي يتعلم المعاق عقليا المهارات الأكاديمية يجب أن يكون تعليمه من خلال الأنشطة اليومية، وتوظيف ما يتعلمه منها في مواقف الحياة اليومية، فهو لا يستفيد كثيراً من التعليم التقليدي المجرد، ويستفيد من التعليم الوظيفي. فالطريقة المثلى في تعليم المهارات الأكاديمية لهم هي التي تقوم على تعليمهم ما يفيدهم في الحياة، فيكون التركيز على تعلم قراءة وكتابة كلمات وجمل من حياتهم اليومية، مع تشجيعهم على استخدام ما يتعلمونه من القراءة والكتابة في تعاملاتهم، وتواصلهم مع الآخرين (مرسي،1996).

ويذكر الخطيب والحديدي(1998) بأن أهم المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقليا تتمثل في النقاط الآتية:

1- الفوز بانتباه الطفل، من خلال تنظيم المواد والمثيرات، والتخفيف من المثيـرات المـشتتة، وتعزيز الطفل عندما ينتبه، واستخدام التلقين اللفظي الإيمائي والجسمي؛ لحث الطفـل علـى الانتباه، واستخدام مثيرات ذات خصائص واضحة ومحددة.

2- الانتقال تدريجياً من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيداً.

3- تحديد مستوى إتقان الطفل للمهارات المطلوبة منه.

4- تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل، فالتعزيز يقوي السلوك ويجب أن يكون فورياً وملائماً للطالب.

5- تأكيد المحاولات الناجحة، وعدم التركيز على خبرات الفشل، وذلك يتطلب استخدام الأدوات والوسائل التي من شأنها مساعدة الطالب على تأدية المهمة المطلوبة بنجاح.

6- استخدام المواد، والأدوات الطبيعية في عملية التدريب كلما كان ذلك ممكناً.

7- تطوير قدرة الطفل على التذكر، ونقل أثر التعلم من موقع إلى آخر، وذلك يتطلب التكـرار والإعادة أو ما يعرف عادة باسم التعلم الزائد لكي تصبح الاستجابة تلقائية.

8- توزيع التدريب، وذلك يعني تدريب الطفل في جلسات قصيرة نسبياً تتخللها فترات اختبـار واستراحة (ص83).

محتوى منهاج المعاقين عقليا:

أشار الروسان(2000 ب) إلى أن محتوى منهاج الطلبة المعاقين عقلياً يتضمن عـدداً مـن الأبعاد والمهارات، والتي تشكل في مجموعها المادة التعليمية للمعاقين عقلياً. وهذه الأبعاد هي:

1- المهارات الاستقلالية، وتتضمن: مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية بالذات.

2- المهارات الحركية، وتتضمن: المهارات الحركية العامة، والمهارات الحركية الدقيقة.

3- المهارات اللغوية، وتتضمن: مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية.

4- المهارات الأكاديمية: وتتضمن مهارات القراءة، والكتابة، والحساب.

5- المهارات المهنية.

6- المهارات الاجتماعية.

7- مهارات السلامة.

8- المهارات الاقتصادية.(ص ص106−107)

الاحتياجات التربوية الخاصة للمعاقين عقليا:

تتفق أدبيات التربية الخاصة على أن الاحتياجات التربوية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية تشمل:

1. الحاجة إلى تطوير قدرات الفرد الحركية، وتشمل: المهارات الحركية الكبيرة، والمهارات الحركية الدقيقة، والتآزر الحركي الحسي.

2. الحاجة إلى تطوير مهاراتهم اللغوية.

3. الحاجة إلى الترويح وإشغال أوقات الفراغ.

4. الحاجة إلى تطوير أنماط سلوكية مقبولة اجتماعياً، وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.

5. الحاجة إلى تطوير مهارات العناية الشخصية، ومتطلباتها.

6. الحاجة إلى تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية من قراءة، وكتابة، وحساب.

7. الحاجة إلى تطوير مهارات مهنية (مسعود،2006).

المهارات الاجتماعية:

المهارات الاجتماعية تعتبر من الأمور المهمة للمعاقين عقليا في حياتهم بصفة عامة، وتزداد هذه الأهمية في مجال تعليم هذه الفئة في معاهد التربية الفكرية، وفي الفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية (هارون،2000 ؛ الوابلي،2001).

وهي مهمة لدى المعاقين عقليا كمتطلبات قبلية للنجاح في العمل الدراسي؛ لذلك يجب الكشف عنها، وإكسابها لهم، وجعلها جزءاً من مناهجهم الدراسية.

ويترتب على نقص المهارات الاجتماعية بعض المشكلات السلوكية، والنفسية، ويعيق التحصيل الدراسي، ويقود إلى الشعور بالفشل (سليم،2009).

وهذا ما يؤكده الخطيب(2003) حيث يقول إن الكثير من الأطفال المعاقين عقليا يواجهون مشكلات اجتماعية وانفعالية متنوعة، وإن ذلك يرجع إلى عدة أمور، منها: نزعة أولياء الأمور إلى حماية أطفالهم، وعدم إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية مع الأطفال الآخرين، وإظهار الأطفال المعاقين عقلياً سلوكاً غير مقبول، ووجود خصائص جسمية مختلفة لديهم، وتردد الآخرين في اللعب معهم، وافتقار الأفراد الطبيعيين إلى المعلومات الكافية عن الإعاقة.

تعريف المهارات الاجتماعية:

تعددت التعريفات المقدمة للمهارات الاجتماعية ومن أهم هذه التعريفات: تعريف شاش(2001) حيث تُعرِّف المهارات الاجتماعية بأنها "*عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية اللفظية وغير اللفظية، والجوانب المعرفية والانفعالية والوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي. وهذا*

المنظور يستخدم الملاحظات الواقعية الطبيعية للسلوك، ومؤشرات التقبل الاجتماعي، والتقديرات التي يجريها الآخرون في هذا الشأن لتقديم المهارات الاجتماعية لدى الفرد" (ص75).

بينما يعرفها مطر(2002) بأنها"*مجموعة من الأعمال والأدوات والأنشطة والخبرات التي يتعلمها الطفل، ويكررها، ويتدرب عليها بطريقة منتظمة حتى تدخل في أسلوب تفاعله مع الأشياء من حوله؛ مما يجعله قادراً على تحقيق تفاعل اجتماعي إيجابي مع الآخرين من حوله*" (ص9).

ويعرفها عواد وشريت(2007) بأنها سلوك وعادات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطالب إلى درجة الإتقان، والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي، الذي يعتبر بمثابة مشاركة بين الطلاب في مواقف الحياة اليومية، وتفيد في إقامة علاقات مع الآخرين في محيط مجاله النفسي.

يعرف كارتلدج، وميلبيرن(Cartledge & Milburn, 1986) المهارات الاجتماعية؛ بأنها سلوك متعلم ومقبول يجعل الفرد قادراً على التفاعل مع الآخرين بطريقة تمكنه من إظهار استجابات إيجابية- تساعده في تجنب استجابات الآخرين السلبية نحوه.

ويعرفها شادسي(Chadsey, 1992) بأنها تلك المهارات المتضمنة لسلوك ظاهر للعيان، وقابل للملاحظة، وخاصة بموقف ما، وموجهة بهدف، ومحكومة بضوابط.

ويعرفها ماك فول(Macfall, 1982) على أنها قدرات محددة لدى الفرد، تمكنه من القيام بأداء المهام الاجتماعية الضرورية بمهارة وكفاءة.

أما جريشام، واليوت (Gresham & Elliot, 1990) فيعرفان المهارات الاجتماعية بأنها سلوك متعلم ومقبول اجتماعياً، تمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين، وتجنبه السلوكات غير المقبولة اجتماعياً.

فنتيجة لاتساع مفهوم المهارات الاجتماعية، ونتيجة لما يطرأ عليه من تغير بسبب التقدم العلمي فلا يوجد تعريف محدد لهذا المفهوم؛ مما نتج عنه تعدد المفاهيم، والمسميات المرادفة

لمصطلح المهارات الاجتماعية، فنجد من يعبر عن مفهوم المهارات الاجتماعية كمـرادف لهـا، بتبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، وهناك من يستخدم مـصطلح الـسلوك الاجتمـاعي، أو مصطلح التوكيدية، أو مصطلح الكفاية الاجتماعية (هارون،2000).

القصور والعجز في المهارات الاجتماعية:

يرى سارجنت، وقرشام أن هناك أربعة جوانب تمثل العجز في مجال المهارات الاجتماعية لدى أفراد الإعاقة العقلية، وهي:

1- عجز المهارة(Skill deficit): ويتمثل في عدم امتلاك الفرد للذخيرة السلوكية اللازمة لعملية التفاعل مع الآخرين.

2- عجز الأداء(Performance deficit): وتكون المهارة الاجتماعية موجودة لدى الفرد، لكنه غير قادر على أدائها بالشكل المناسب، إما لخوف أو ضعف في الدافعية أو لأسباب أخرى.

3- عجز في ضبط الذات(Self control deficit): هنا تعوز الفرد الـضوابط الـسلوكية اللازمة لكبح الاندفاعية الزائدة؛ مما يضعف علاقاته التبادلية مع الآخرين.

4- العجز المهاري، والأدائي معا(Skill performance deficit): وهـو عـدم تـوافر المهارات الاجتماعية اللازمة لتفاعل الفرد مع الآخرين مع وجود ضعف، أو انعدام تام في عملية الأداء، مما يجعل صورة علاقاته التبادلية في وضع اجتماعي غير جيد (الوابلي،2001).

إن جوانب العجز في مجال المهارات الاجتماعية السابقة تتطلب اهتماماً، ورعاية دقيقة ومنظمة بهدف إعداد وتنويع البرامج التدريبية المناسبة لمواجهة جوانب القصور السابقة.

أساليب قياس المهارات الاجتماعية:

تعتبر عملية قياس وتقويم المهارات الاجتماعية من العمليات الضرورية والمهمة، وتسفر عادة عن نتائج ومعلومات يمكن الإفادة منها في اتخاذ القرارات التربوية (الوابلي،2001). ومن أساليب قياس المهارات الاجتماعية:

1- **القياس الرسمي:** أو ما يسمى مرجعي المعيار، ويتطلب استخدام قوائم، ومقاييس تقدير السلوك. وفيه تستخدم أنواع معينة من الأدوات: كمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي، ومقياس فايلند للنضج الاجتماعي، ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية، ومقياس ريجيو للمهارات الاجتماعية.

2- القياس غير الرسمي: ومنها الملاحظة، المقابلة، قياس القرين، تقويم الذات، تقديرات المعلم (شرف،2008).

أ- تقديرات المعلمين: ويتم من خلاله الطلب من المعلمين أن يعطوا تقديرات محددة عن مستوى أداء المهارات الاجتماعية لدى الطلاب.

ب- تقديرات الأقران: ويتم من خلاله الطلب من الأقران تحديد أفضل، أو أسوأ رفقاء من حيث التعامل والتفاهم معهم.

ج- أسلوب المقابلة: ويتم من خلاله جمع المعلومات الضرورية عن أداء المهارات الاجتماعية لدى الطلاب بما في ذلك تبادل العلاقات مع الآخرين، وقد تتم المقابلة بطريقة المقابلة المفتوحة أو المنظمة، وتفيد في الحصول على معلومات محددة من الطالب، وتعطيه الفرصة للتعبير عن رأيه وعن مشاعره وعن الآخرين، كذلك يمكن لها أن تتوسع لتشمل المحادثات اليومية مع الطالب، مقدمة لنا مصدراً مرناً، ومستمراً للمعلومات (Mercer, 1997).

د- أسلوب التقدير الذاتي: يطلب من خلاله أن يقدم الأفراد تقريراً ذاتياً عن مهاراتهم الاجتماعية في تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين، وفيه يحدد الطالب الصفات التي تنطبق عليه بناء على معرفته بنفسه، مثلاً: (لديّ الكثير من الأصدقاء، أو أشعر بالغضب بسرعة، أو أنهي الأعمال الصعبة).

هـ- تقدير الوالدين: ويتم من خلاله الطلب من الوالدين أن يعطوا تقديرات محددة عن مستوى أداء المهارات الاجتماعية لدى الابن.

و- الملاحظة الطبيعية: وفيه تتم ملاحظة سلوك الطالب بطريقة مباشرة، حيث تتم ملاحظة سلوك محدد، ومعرَّف إجرائياً، ويقوم الملاحظ (معلم، أخصائي اجتماعي، أخصائي نفسي...إلخ) بالتعامل مع قوائم الشطب، أو سلالم التقدير (الوابلي،2001).

أساليب تنمية المهارات الإجتماعية والأكاديمية

إن أساليب تعديل السلوك من أكثر أساليب التدخل العلاجي والتربوي استخداماً مع الأطفال بشكل عام، والمعاقين عقلياً بشكل خاص. حيث يستخدم في إكسابهم مهارات مرغوبة تساعدهم على أن يأتوا بالسلوك المناسب في المواقف المختلفة، أو الحد من السلوك غير المناسب، فقد أوضحت كثير من الدراسات فاعلية وسرعة هذه الأساليب في تحقيق الأهداف التربوية والعلاجية. فقد بينت الدراسات إمكانية استخدام تعديل السلوك لتطوير قدراتهم فيما يتصل بالعناية بالذات، ومهارات الحياة اليومية، والنمو الاجتماعي، والحركي، والمهني، واللغوي، وإمكانية استخدامها لإزالة المظاهر السلوكية غير التكيفية: كالتخريب والعدوان، والنشاط الزائد، والسلوك النمطي، والفوضى (الخطيب،1993).

يعرف محمد(2003) تعديل السلوك بأنه: الإجراءات والأساليب التي يمكن اللجوء إليها، والتي تستخدم للحد من مشكلات السلوك العامة.

إن الجهود التي يتم بذلها مع فئات ذوي الحاجات الخاصة بشكل عام، ومع المعاقين عقليا تعتمد في أساسها على تعديل سلوكهم. فتعديل السلوك من الأمور شديدة الأهمية في مجال التربية الخاصة، ويتم ذلك من خلال إكسابهم مهارات مرغوبة تساعدهم على أن يأتوا بالسلوك المناسب في المواقف المختلفة، أو الحد من السلوك غير المناسب، ويتم ذلك بإتباع طرق مختلفة منها: الفنيات السلوكية؛ كنموذج الإشراط الاستجابي الذي يعتمد على تغيير المثير حتى يحدث التعديل في الاستجابة، والإشراط الإجرائي الذي يعتمد على تغيير المدعمات بحيث تستخدم معززات ذات أثر كبير. ويرى كثيرون أن تعديل السلوك ليس مقتصراً على المدرسة السلوكية، بل هناك اتجاهات أخرى عديدة تعمل على الحد من المشكلات السلوكية، فهناك الاتجاه المعرفي (محمد،2003).

لقد لعبت النظرية السلوكية والنظرية المعرفية دوراً مهما وكبيراً في التقدم التربوي، حيث كان لها أثر في تطوير الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية المستخدمة في المواد والمناهج. وتعود جذور النظرية السلوكية إلى العالم النفسي إيفان بافلوف. ومن العلماء الذين أسهموا في بناء هذه النظرية ثورندايك، وجون واطسون، وسكينر. وترى هذه النظرية أن سلوك الإنسان متعلم سواء أكان جيداً أم سيئاً، وذلك من خلال علاقته بالبيئة، إما بوساطة ملاحظة نماذج في حياته، أو حصل على تعزيز. فيما يعتبر بياجيه أشهر من عمل في النظرية المعرفية، وتهتم النظرية السلوكية بالسلوك الظاهر، بينما المعرفية بالعمليات الداخلية للمتعلم، حيث يقولون إن الأطفال يتعلمون من خلال التفكير عبر تفاعلاتهم مع البيئة (الأعظمي،2007).

ومن النظريات السلوكية: نظرية سكنر في التعليم المبرمج والـتعلم الإجرائـي، ونظريـة ثورندايك في المحاولة والخطأ، ونظرية الحافز لكلارك هل، ونظريـة بـافلوف فـي الإشـراط الكلاسيكي، ونظرية جثري في الاقتران، وآراء واطسون. ومن النظريات المعرفية: نظرية بياجيه في النمو المعرفي، ونظرية الجشتالت، ونظرية معالجة المعلومات، ونموذج أوزوبل فـي الـتعلم المعرفي الفعال، ونموذج برونر في التعلم بالاكتشاف.

العلاج السلوكي لا يحتاج إلى مهارات لغوية، أو لفظية؛ لذا يسهل تطبيقه علـى المعـاقين عقلياً، وهو مناسب لهم، وأكدت كثير من الدراسات على نجاح العلاج السلوكي في إكساب هؤلاء الأفراد السلوك الاجتماعي الإيجابي، والحد من المشكلات لديهم (إبراهيم،2000).

فالعلاج السلوكي يعتمد على إجراءات وفنيات خاصة، يختلف استخدامها مـن حالـة إلـى أخرى تبعاً لدرجة الإعاقة ونوع السلوك المراد تعديله لدى الفرد (فرج،2007).

والاهتمام بالجوانب المعرفية، ودورها في التأثير على السلوك قد بدأ في وقت متأخر عـن العلاج السلوكي والتحليلي. ويعد ظهور الاتجاه المعرفي نتيجة رد فعل علـى الانتقـادات التـي وجهت إلى المدرسة السلوكية فيما يتعلق بالاهتمام فقط بتغيير السلوك، وعدم قبولهـا لـضرورة إحداث تغيرات مباشرة في الناحية المعرفية للفرد، وتزايد الاهتمام بدراسة العمليـات المعرفيـة، وعلاقتها بالجوانب والوظائف النفسية، ولقيت رواجاً وممارسة بعد ظهور أبحاث جان بياجيه في النمو المعرفي، وأفكار كولبرج في النمو الأخلاقي، وأفكار أرون بيك في العمليات العقلية، وأفكار ألبرت أليس في علاج الاضطرابات النفسية. كما لعبت الثورة العلمية الحديثة التي أصبح الحاسب فيها بمثابة السبب والنتيجة معاً دوراً أيضاً.

والعلاج المعرفي يقوم على إعادة تشكيل البنية المعرفية للفرد من خلال مجموعة من المبادئ والإجراءات، وأن العوامل المعرفية تؤثر في السلوك، ومن ثم فإن تغييرها سيترتب عليه تغير في سلوك الفرد.

إحدى نظريات التعلم نظرية التعلم الاجتماعي، وتعرف بأسماء أخرى، مثل: نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد، أو نظرية التعلم بالنموذج، وصاحب هذه النظرية هو ألبيرت باندورا. وقد اكتسبت نظريته القوة؛ بفضل العديد من الأبحاث والدراسات في دور الإعلانات التلفزيونية وأشرطة الفيديو، وخاصة مشاهد العنف في التأثير على سلوك الأفراد. وقد ركز على طرق اكتساب السلوك عند الأفراد، فاعتقد بأنهم يكتسبون سلوكهم من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ثم محاولة تقليد ما لاحظوه. كما ركز على الفهم من قبل الأفراد، وهذا من أكبر الفروق بينه وبين عالم النفس السلوكي سكينر في مجال التعلم. فتنطلق هذه النظرية من أن الإنسان كائن اجتماعي، فهو يلاحظ السلوك من الآخرين، ويعمل على تعلمه من خلال الملاحظة والتقليد، وأن هناك عمليات معرفية تتوسط بين ملاحظة السلوك وتنفيذه، وقد لا تظهر على نحو مباشر، ولكن تستقر في البناء المعرفي للفرد، وينفذها في الوقت المناسب (التعلم الكامن)، وأن التعلم بالملاحظة يتضمن جانبا انتقائيا فقد يلاحظ الفرد سلوكا ولا يقلده. وقرر باندورا الربط بين الفلسفتين السلوكية والمعرفية، فقرر بأن شخصية الفرد تتشكل من خلال التفاعل الذي يحدث بين العوامل البيئية، والعوامل النفسية الذاتية الموجودة في ذات الفرد (الأعظمي،2007).

إن تطبيق أسلوب العلاج المعرفي السلوكي على فئة الإعاقة العقلية يعد من الاتجاهات الحديثة، وقد بدأ في نهاية الثمانينات، وازدهر خلال التسعينات. ومما يدل على الاهتمام بذلك ازدياد الدراسات والبحوث التي تناولته زيادة كبيرة (الخطيب والحديدي،2009).

ونتيجة لأهمية كل من النظرية السلوكية والنظرية الاجتماعية المعرفية وفاعليتهما، فقد قام الباحث باستخدامهما في تعليم وتدريب الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، فقد قام الباحث باستخدام بعض الفنيات من المدرسة السلوكية (كالتعزيز، والتوجيه اللفظي والبدني، واعطاء واجب بيتي، وتحليل المهمة...)، واستخدام النمذجة ولعب الدور من نظرية التعلم الاجتماعي.

طرق وأساليب التدريس السلوكية المعرفية:

اشتمل البرنامج على الاستراتيجيات التدريبية السلوكية، والاجتماعية المعرفية الآتية:

1- **طريقة تحليل المهمة التعليمية** (Task Analysis procedure): وهي عبارة عن تحليل المهمة التعليمية إلى مجموعة مهمات فرعية متتابعة ومتسلسلة، وتكون آخر مهمة تمثل السلوك النهائي للهدف التعليمي.

2- **التلقين** (Prompting): وهو نوع من المساعدة المؤقتة يستخدم لمساعدة الطالب على إكمال العمل بالطريقة المرغوبة، ثم نعمل على تخفيف المساعدة بالتدريج(McAdam&Cuvo,1994). ويقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ- التلقين اللفظي (Verbal prompting): وهو قيام المعلم بتقديم مساعدة لفظية لحث الطالب على بلوغ السلوك، أو المهارة المطلوبة.

ب- التلقين الإيحائي (Gesture prompting): وهو عبارة عن قيام المعلم بخطوات إيحائية باستخدام الإشارة باليد، أو النظر لتوجيه الطالب للمهمة التعليمية.

جـ- التلقين الجسمي (Physical prompting): ويقوم المعلم من خلاله بتقديم المساعدة الجسمية للطالب، كالإمساك بيده. وتكون إما مساعدة كاملة أو جزئية.

3- **طريقة تقليل المساعدة التدريجية** (Fading procedure): ومن خلالها يقوم المعلم بتخفيض عدد المساعدات للطالب حتى يتمكن الطالب من تأدية المهمة التعليمية وحـده، وبـدون مـساعدة (مسعود،2006).

4- **التغذية الراجعة** (Feed Back): ويقصد بها تعليقات المعلـم علـى سـلوك الطالـب وأداء المهارة، وما يقدمه المعلم من تقييم لسلوك الطالب، بعد تزويده بالتعليمات للقيام بالـسلوك، ومـن شأن هذه التغذية الراجعة المستمرة في الجلسات أن تؤدي إلـى تنميـة المهـارات الاجتماعيـة، والأكاديمية لدى الطلاب المعاقين بدرجة بسيطة.

5- **التعزيز** (Reinforcement): هو ذلك الإجراء الذي يلحق بالسلوك أو الاسـتجابة، ويعمـل على زيادة احتمالات حدوث السلوك بالمستقبل أو تكراره: إما بإضافة مثير مرغوب فيه، أو سحب مثير غير مرغوب فيه (ضمرة؛ أبو عميرة؛ وعـشا،2007؛ الخطيـب،2008). وهنـاك عـدة تصنيفات للمعززات حددها الخطيب(1990) على النحو التالي:

1- معززات أولية، ومعززات ثانوية: المعززات الأولية (غير الشرطية): هي التي تؤدي إلى تقوية السلوك بطبيعتها ودون وجود خبرة سابقة، ومن أمثلتها: الطعام، والشراب، والدفء، والحنان. والمعززات الثانوية (غير الشرطية): وهي مثيرات حيادية تكسب خاصية التعزيز عند اقترانها بمعززات أخرى.

2- معززات طبيعية ومعززات صناعية: المعززات الطبيعية: هي مثيرات ايجابية تلـي السلوك دون تخطيط مسبق من جانب المعلم، وتسمى التوابع الطبيعية كابتسامة المعلم والثنـاء، أما الصناعية: فهي كإعطاء المعلم للطالب نقاطاً لاستبدالها فيما بعد بأشياء يحبها.

3- معززات إيجابية ومعززات سلبية: فالمعززات الإيجابية: هي إضافة شيء مرغوب فيه يعمل على تقوية السلوك، والمعززات السلبية: سحب شيء غير مرغوب فيه يعمـل علـى تقوية السلوك أيضا.

4- وهناك تصنيف آخر للمعززات: فتقسم إلى المعززات الغذائية: وتشمل كـل أنـواع الطعام، والشراب. والمعززات المادية: وتشمل الألعـاب، والقـصص، والأقـلام، والألـوان، والصور، وغيرها. والمعززات الرمزية: وهي عبارة عن معززات قابلة للاستبدال بمعـززات مادية، أو غذائية. والمعززات النشاطية: وهي نشاطات يفضلها الطالب وتكون محببـة لديـه: كالألعاب الرياضية، والرحلات، والزيارات. والمعززات الاجتماعية: وهي كل ما يصدر عـن المعلم من كلمات محببة، ويرغب الطفل في سماعها. وذلك مثل: (كويس، شاطر، جيد، أحسنت، بطل، شكرا، الابتسامة، التربيت على الظهر، هز الرأس...إلخ). وهو من أفضل أنواع التعزيز؛ لأنه لا يمكن إشباع الفرد منه.

6- **الممارسة السلوكية** (Behavior Rehearsal): ويتضمن ذلك تمثيل الدور الـذي يقتـضيه الموقف من خلال الجلسات التدريبية، بحيث يتم تقديم تغذية راجعة حول السلوك الفعـال، وغيـر الفعال في المواقف المختلفة، وتتم ممارسة أداء السلوك في المواقف المختلفة حتى يتشكل السلوك. بمعنى آخر هدفنا من هذه الإستراتيجية بيان السلوك المقبول اجتماعياً في تحقيق أهدافنا، وإشـباع حاجاتنا. كما تعمل هذه الإستراتيجية على ترسيخ السلوك المقبول اجتماعياً في إشباع حاجاتنا.

7- **الواجبات المنزلية** (Home Work): وهي جزء مهم ومكمل للبرنامج لتحقيق أهدافه، ويتمثل في تنفيذ الواجبات المنزلية، ويقوم الطلاب من خلاله بتطبيق ما تعلموه في الجلسات التدريبية مع الأسرة في المنزل.

8- **الحوار والمناقشة:** وهو أسلوب للتفاعل الاجتماعي، يهتم بالتواصل بين المعلم والطالب المعاق عقليا بدرجة بسيطة، تساعد على نمو المهارات اللغوية. ويتعرف المعلم عن طريقها على خبرات الطالب، ومدى استيعابه للخبرات الجديدة، وهي الأساس لمعظم طرق التدريس الحديثة (وادي،2009).

9- **إعطاء التعليمات** (Instructions): ويتم فيها تزويد المتدربين بمعلومات دقيقة عن الجلسات التدريبية، وأهداف هذه الجلسات، وكيفية ممارسة المهارات الاجتماعية والأكاديمية المناسبة في الوقت المناسب لها، وبشكل إيجابي، والفوائد المترتبة على أداء مثل هذه المهارات الاجتماعية على المتدرب والمحيطين به؛ لتساعد الطالب في تحقيق الأهداف السلوكية التي يهدف الباحث إلى الوصول إليها، من خلال أداء استجابات مناسبة وفهمها قبل تطبيقها عملياً، ومن شأن هذه التعليمات تحقيق الأهداف العامة التي يرجى من البرنامج تحقيقها لدى الطالب.

10- **اللعب:** مهارات اللعب مهمة بالنسبة للأطفال، و بخاصة للأطفال المعاقين عقليا. ومن خلال اللعب يتعلم الأطفال السلوك الملائم، وإتمام المهام، والخيال، وأخذ الدور، وبناء العلاقات، والتقمص، واللغة الملائمة، والقدرة على الطرق المتنوعة للعب، والتفاعل المتبادل.

11- **طريقة النمذجة** (Modelling procedure): يعرفها ضمرة، وآخرون(2007) بأنها: عملية تعلم عن طريق الملاحظة، أو الاستماع، أو القراءة لسلوك فرد آخر، يحاول من خلالها الأفراد إحداث تغيرات في أنماط سلوكهم أو اكتساب أنماط سلوكية أخرى. فيقوم المعلم بعرض المهارة أمام الطلاب أكثر من مرة، ثم يقوم الطلاب بتأدية المهارة، وعملية عرض المهارة على الطلاب تبرهن لهم إمكانية القيام بها وقابليتها للتعلم.

12- **لعب الدور** (Role playing): أي قيام كل طالب بتمثيل دور اجتماعي غير دوره المألوف، أي تجريب دور جديد لم يألفه من قبل مع الطلاب الآخرين ومع المعلم، وعليه فإن إتقان الأدوار

المختلفة من شأنه أن يحسن أداء الطالب في مواقف الحياة المختلفة، ويزيد من إمكانية البرنامج من تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

ولكل من الطالب والمعلم دور في هذا الأسلوب:

أولاً: **دور المعلم:** له دور أساسي في هذه الإستراتيجية، لذلك يجب أن تكون لديه الخبرة الكافية، وأن يكون مدرَّباً بشكل جيد على إنجاح ممارسة لعب الدور. ويتلخص دوره فيما يلي:

أ- أن يكون مرشداً وموجهاً لهذا النشاط.

ب- يقوم بشرح الطريقة التي سيقدم بها النشاط الذي تضمنه لعب الدور.

ج- يشرح الأهداف المرجوة من هذا النشاط.

د- يوفر جواً يسوده المساواة، والحب، والثقة.

هـ- يساعد الطلاب على إصدار عدد كبير من البدائل كحلول للمشكلة.

و- يضمن استمرار النشاط بكل حيوية، وتلقائية.

ز- يمنح المشاهدين الثقة بالتوصل إلى ما يريدون في نهاية العرض.

حـ- يشجع التعبير الحر عن الأفكار، والمشاعر، والأدوار.

ط- يحدد المشكلة بشكل جيد.

ثانياً: **دور الطالب**، ويشمل:

أ- يشارك بكل نشاط، وفعالية في النقاش.

ب- يقوم بلعب دور الممثل الذي يقوم بالدور.

جـ- يتدرب على وضع نفسه مكان الآخرين .

د- يكتشف مشاعره.

هـ- يتخلص من السلبية.

و- يقترح بعض الحلول للمشكلات المعروضة.

ز- يمارس أدواراً اجتماعية مختلفة (قطامي وقطامي،1998).

شروط لعب الدور: يجب توافر شروط معينة لنجاح عملية لعب الدور وأهمها:

1- يشرح المعلم للطالب بإيجاز عملية لعب الدور، وما سيقومون به.

2- يكون المعلم جاداً ومهتما عند لعب الدور؛ لإثارة اهتمامهم، ويجب أن يتقبل أفكارهم ويحترمها ويثني عليها.

3- اختيار اللغة المناسبة.

4- محاولة أن يلعب الطالب الدور أكثر من مرة.

5- أن يجرب الطالب معظم الأدوار بحيث يكتسب خبرات مختلفة.

6- عدم إجباره على أداء دور لا يرغب فيه.

7- التدرج في الخبرات المراد إكسابها للطالب.

8- تدريب الطلاب على استخدام تعبيرات الصوت، والوجه، والجسد

9- إظهار الاهتمام والإعجاب بمقترحات الطلاب واستنتاجاتهم.

10- اشتراك المعلم في دور يوجه التمثيل.

11- تشجيع تلقائية الطالب (أبو غزلة، العيسى، أبو الزين، أبو حشيش،1999).

المهارات الأكاديمية:

من أهم خصائص المعاقين عقلياً ضعف مستوى القراءة، وبطء تعلم اللغة، وتأخر النمو اللغوي، وعيوب النطق والكلام، وفقر الحصيلة اللغوية، وقصور في التعبير اللفظي؛ مما يؤثر على تعلم المهارات الأساسية: كالقراءة، والكتابة، والحساب (خليفة،2006).

ويستطيع المعاق عقلياً أن يتعلم، ولكنه يحتاج إلى أساليب خاصة، تتمثل في اكتشاف القصور في المهارات الأساسية في سن مبكرة؛ حتى لا يسبب نقص هذه المهارات مشكلة لهم. وبالرغم من أن قدرة المعاق عقليا على التعلم تكون أبطأ، وأقل من أقرانهم العاديين، إلا أنه بإمكانهم تحسين قدراتهم ومهاراتهم بالتدريب والتعلم، وذلك مع الصبر والمثابرة والأسلوب المناسب (الحازمي،2007).

إن القصور الأكاديمي للمعاقين عقليا يرتبط بمحدودية القدرة العقلية؛ لذلك هم متأخرون في التحصيل الأكاديمي من ثلاث إلى أربع سنوات خلف أقرانهم العاديين. وبعض الطلاب لا يكون عندهم المهارات الأساسية للدخول إلى المدرسة؛ لذلك يستفيدون من المنهاج الذي يركز على المهارات الوظيفية ومهارات الحياة اليومية والحياة في المجتمع والأسرة.

وتذكر يحيى(2006) على أن منهاج الدراسة للطلبة المعاقين عقليا يهدف إلى تهيئة الطفل للمهارات الأكاديمية في البداية، عن طريق التدريب على النطق والكلام، والتعبير اللغوي، وتنمية الحصيلة اللغوية، والتدريب السمعي، والبصري، والحركي. وتضيف بأن أهم المهارات الأكاديمية الأساسية، هي: مهارات القراءة، والكتابة، والحساب، والمهارات المعرفية: كالفهم، والتمييز، والاستيعاب، والمقارنة، والتعميم، وحل المشكلات، ومهارات العلوم العامة.

ويدخل المعاق عقليا المدرسة في سن ست سنوات، ويكون غير مستعد للبدء في التحصيل الأكاديمي. فيتم تدريسه لمدة سنتين(سنوات التهيئة)، وفي سن الثامنة يدخل الصف الأول الابتدائي، ويتوقف التقدم في تحصيله الأكاديمي والدراسي على النمو العقلي لديه.

ويمكن للمعاقين عقلياً إعاقة بسيطة تعلم المهارات الأكاديمية للمرحلة الابتدائية، إذا توافرت الإمكانات اللازمة، وأساليب التدريب المناسبة. والمهارات الأكاديمية الأساسية هي: التربية الإسلامية(Islamic Education)، مهارات القراءة(Reading skills)، مهارات الكتابة (Writing Skills)، ومهارات الرياضيات(Asthmatic Skills) (الحازمي،2007).

وتعد القراءة، والكتابة من المهارات الأساسية التي يتم التركيز عليها في التعليم؛ كونها وسيلة تعبير الفرد عن ذاته، وهي مهمة في تعلم المواد الدراسية المختلفة (الخوجا،2001).

ثانيا: الدراسات السابقة

هناك بعض الدراسات التي اهتمت بتنمية المهارات الاجتماعية، والمهارات الأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا، وأكدت على أهمية هذه المهارات، إلا أنه لم يجد الباحث دراسة حاولت تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية معاً لدى هؤلاء الطلبة؛ لذلك قام الباحث بتقسيم الدراسات ذات الصلة إلى قسمين هما: دراسات بحثت في المهارات الاجتماعية للمعاقين عقلياً، ودراسات بحثت في المهارات الأكاديمية للمعاقين عقلياً.

أولاً: دراسات بحثت في المهارات الاجتماعية للمعاقين عقلياً:

أجرى ديبرا، بيتسي، سو، إيرين، وجوزيف (Debra, Betsy, Sue, Erin & Joseph,1992) دراسة، هدفت إلى تدريب المعاقين عقليا والتوحديين والمعاقين إعاقة جسمية على مجموعة من المهارات الاجتماعية، لزيادة وتسهيل التفاعلات الاجتماعية مع أقرانهم غير المعاقين من خلال مواقف اللعب الجماعي. تكونت عينة الدراسة من أحد عشر طالباً من الطلبة العاديين، وثلاثة طلاب توحد، وسبعة طلاب معاقين عقلياً بدرجة بسيطة، وطالبين معاقين جسمياً. وتراوحت أعمارهم بين سبع وتسع سنوات بالصف الأول بإحدى مدارس الدمج الشامل. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة لدى المعاقين في المهارات والتفاعلات الاجتماعية بعد التدريب، خاصة زيادة مهارات استخدام الوقت، ودوام التفاعلات الاجتماعية وسرعة الاستجابة للأقران، ووجود علاقة إرتباطية بين الاحتفاظ بالنتائج ومراقبة الطلاب المعاقين، وإعطائهم تغذية راجعة عن الأداء الاجتماعي في اللعب الجماعي، وتم الاحتفاظ بالنتائج أثناء فترة المتابعة.

أجرى شارمن وشلدون وهارشيك وادوارد وكوين (Sherman, Sheldon, Harchik, Edwards, & Quinn, 1992) دراسة تهدف إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية باستخدام النمذجة المرئية لدى المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، وكانت المهارات المراد تنميتها هي مهارة اتباع التعليمات، مهارة قبول النقد، مهارة التفاوضات لحل الصراعات، وذلك عن طريق النمذجة المرئية باستخدام شرائط الفيديو المصور، ولعب الدور. وتكونت عينة الدراسة من (37) من المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة في سن المراهقة، وتكونت المجموعة الضابطة من (46)، وكانت المرحلة العمرية لهم تتراوح بين (17–25)، واستمر التدريب على البرنامج مدة ثلاثة شهور، وتم التدريب في منازل أفراد العينة وتحت إشراف المتخصصين وكان المدرب يعطي التعليمات للمشاركين في الدراسة ببساطة. وقد أسفرت النتائج عن احراز الأفراد تقدماً في المهارات الاجتماعية وهي مهارات: اتباع التعليمات، التفاوض والنقد. وإمكانية تدريب بعض المجموعات في المنازل.

أجرت عبد الكريم (1994) دراسة، هدفت إلى تقييم فعالية برنامج تدريبي خاص بتعديل السلوك في إكساب الأطفال المعاقين عقليا بعض المهارات الاجتماعية. وقد تم التركيز على ثلاث مهارات فقط، وهي: مهارة التعبير عن الامتنان بقول: شكرا، ومهارة التعبير عن الاعتذار بقول: آسف، ومهارة التعبير عن الاستئذان بقول: من فضلك. وقد تكونت عينة الدراسة من (12) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (6–9) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وجميعهم من المتخلفين عقلياً بمركز رعاية وتأهيل المعاقين في إمارة أبو ظبي. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية في اكتساب

المهارات الاجتماعية موضوع التدريب، وإلى جانب اكتساب المهارات المذكورة حدث انخفاض كبير في أنماط السلوك غير المرغوبة.

وأجرى جومبل (Gumpel,1994) دراسة، هدفت إلى تطوير نموذج سلوكي للتدريب على المهارات الاجتماعية، والكفاءة الاجتماعية لأفراد معاقين عقلياً. وتكونت عينة الدراسة من (34) من الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية، تراوحت أعمارهم بين (6–18) سنة، حيث تم تطبيق برنامج تدريبي سلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية باستخدام فنيات النمذجة، والتدعيم باستخدام الحلوى، وفيش التدعيم الرمزي، والتدريب على حل المشكلات في الوسط المدرسي.

وأوضحت النتائج أن المجموعة التي استخدمت فنيتي النمذجة والتدعيم قد تحسن أداؤها بصورة أفضل في السلوك التكيفي الوظيفي من تلك التي تدربت على حل المشكلات.

وأجرت كل من عياد، ورقبان (1995) دراسة، هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي، يركز على خمسة مجالات أساسية تم التدريب عليها لمدة أربعة أشهر، وهي: مهارات العناية بالذات، والعلاقات الاجتماعية، واللغة والاتصال، والمهارات الحركية، والمعرفية. ومقارنة هذه المجالات الخمسة من حيث مدى سهولة تعلمها، ونسبة الاستجابة للتدريب، والعوامل المرتبطة بذلك لعينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، من خلال برنامج تدريبي على مهارات: التواصل، والتفاعل الاجتماعي. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (7) أطفال معاقين عقلياً بدرجة بسيطة، ونسبة الذكاء لأفراد العينة تراوح بين(50–70) درجة، ومن الفئة العمرية (4–8) سنوات، ملتحقين بمؤسسة دار الحنان التابعة للجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية. وقد ركز البرنامج على خمسة مجالات أساسية تم التدريب عليها لمدة أربعة أشهر.

استخدم أسلوب التدعيم، وتشكيل السلوك في أداء المهام المستهدفة بالتدريب من خلال: التقبل، أو التصفيق، أو الإشارة، أو إعطاء الحلوى، أو إعطاء لعبة. وتم قياس الأداء المهاري بصفة دورية أسبوعياً من خلال قائمة للمهارات الأساسية، مع ملاحظة الأداء المهاري. وتوصلت نتائج الدراسة فيما يتعلق بتدريب الطفل المعاق على المهارات المتعلقة بحياته الاجتماعية والوجدانية أن أقل المهارات احتياجاً لتكرار محاولات التدريب كانت مهارة الاشتراك في الألعاب الجماعية، تليها مهارة الابتسامة الاجتماعية، ثم مهارة الاشتراك في اللعب الجماعي بالمكعبات. ومن حيث نسبة الاستجابة، كانت مهارة الاشتراك في الألعاب الجماعية، وسرد أحداث قصة، ثم تمثيل الأدوار من أعلى المهارات. وأن المهارات التي تعتمد على الجانب العملي والحس حركي، كانت أسهل من مهارات العناية بالذات ومن المهارات الاجتماعية.

وقد كان تطبيق البرنامج بمجالاته الخمسة الأساسية ذا فاعلية في تحسين مستوى أداء الأطفال المعاقين عقلياً. فقد حقق مجال المهارات الاجتماعية أعلى نسبة، يليه مجال العناية بالذات. وأوضحت الباحثة ضرورة التركيز على النواحي العملية والحس حركية في البرامج، بالإضافة إلى إدخال الأنشطة التعبيرية المشوقة للأطفال، وضرورة تكرار محاولات التدريب، ومراعاة الفروق الفردية بين أفراد تلك الفئة من أجل الإفادة من البرامج التدريبية.

تناولت لونجون (Longon,1995) أوضاع اكتساب، وتعميم المهارات الاجتماعية لدى طلاب المدرسة العليا المعاقين عقلياً. وكانت عينة الدراسة مكونة من (12) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتراوحت نسبة الذكاء بين(55–72) درجة، كما تراوحت أعمارهم بين(12–17) سنة. تم إدخالهم في برنامج عمل، وبرنامج لعب جماعي مع أطفال عاديين لمدة أسبوع، وفترة متابعة لمدة ستة أسابيع بعد التدريب، واستخدمت فعاليات اللعب والأنشطة الجماعية داخل

المدرسة، والبرامج الترفيهية والمشاركة، وركزت فنيات إجراء البرنامج على نمذجة السلوك الاجتماعي المناسب(حقيقياً أو فيلماً)، ولعب الأدوار(تمثيل الأدوار)؛ لممارسة الطرق المفضلة اجتماعياً، والتغذية الراجعة التصحيحية، والحث(التلقين) بواسطة المدرب، والتعزيز الاجتماعي. وقد أسفرت نتائج ملاحظة السلوك الاجتماعي بعد البرنامج عن وجود فروق دالة بين مجموعة برنامج العمل ومجموعة برنامج اللعب الجماعي في اكتساب المهارات الاجتماعية، حيث كانت المهارات المكتسبة عبر ظروف اللعب أفضل. وعدم وجود تعميم مباشر للمهارات الاجتماعية المكتسبة في البيئة غير التدريبية في فترة المتابعة.

أجرت مهيوب (1996) دراسة، هدفت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، وتشمل المهارات التي تم التدريب عليها: مساعدة الآخرين، والنشاط التعاوني، ومهارة أنشطة اللعب، ومهارة تكوين صداقات، ومهارة إتباع القواعد والتعليمات. وكانت عينة الدراسة مكونة من(8) أطفال معاقين عقلياً (4 إناث، 4 ذكور)، استخدمت الباحثة في الدراسة (استمارة بيانات اجتماعية، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء، ومقياس القاهرة للسلوك التكيفي، والملاحظات التعليمية). واستخدم في البرنامج التدريبي أسلوب التعلم الاجتماعي بالنموذج (لجوليان بي روتر) لتدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، في اكتساب أفراد عينة الدراسة المهارات الاجتماعية المستهدفة.

وأجرت قاسم (1997) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم، وتكونت العينة

من (80) طفلاً من الذكور المعاقين عقليا(نصفهم من القسم الداخلي، والنصف الآخر من القسم الخارجي) في مدارس التربية الفكرية بالجيزة بجمهورية مصر العربية. تتراوح أعمارهم بين (9-12) سنة، ومستوى ذكائهم بين (50-70) درجة، من مستوى اقتصادي منخفض. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متجانستين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة كل مجموعة تحوي (40) طالبا. قامت الباحثة بتصميم برنامج ارشادي يتم عن طريقه تدريب الأطفال على المهارات موضع الدراسة لمدة ستة أشهر. ارتكز على تنمية المهارات الاجتماعية والوظيفية التالية: مهارة التواصل، ومهارة المسؤولية الاجتماعية، والتعاون والمشاركة، والصداقة، والعلاقات الاجتماعية، ومهارة وقت الفراغ، واستخدام موارد البيئة في العمل والنشاط، ومهارة الحياة اليومية والتي في مجملها تشمل مهارات الحياة اليومية التي يحتاج إليها الطفل المعاق من نظافة الوجه وغسل اليدين والأسنان ونظافة الشعر. وجميع هذه المهارات أشارت إليها بأنها مهارات إجتماعية، يحتاجها المعاق عقلياً ليتفاعل مع أفراد أسرته وأقرانه والمحيطين به من أفراد المجتمع ليعيش حياة كريمة ومتوافقة، واستخدمت في البحث مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم للباحثة، واستمارة حالة خاصة بالطفل المعاق عقلياً، ومقياس تقدير الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية لعبد العزيز الشخص، واختبار رسم الرجل لهاريس(اختبار ذكاء)، واختبار ستانفورد بينيه للذكاء. وأجرت القياس التتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي وتباين الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعات الفرعية- بعد البرنامج في كل المهارات التي تم التدريب عليها. وهناك تأثير دال لمتغير الإقامة (داخلي، وخارجي) في مهارات التواصل، والعلاقات الاجتماعية، ووقت الفراغ. ووجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين متغيري الإقامة، والمعالجة (قبلي، وبعدي) في هذه

المهارات. وساعد البرنامج الأطفال المعاقين في اعتمادهم على أنفسهم في مواجهة مطالب الحياة اليومية، ومشاركة أفراد الأسرة والتعاون مع الآخرين.

وأجرت شريف(1997) دراسة، هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي؛ لتنمية بعض الجوانب العقلية، والانفعالية، والاجتماعية للطفل المعاق عقليا. وقد قسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين (ضابطة، وتجريبية). وقام البرنامج على أساس مبادئ ونظريات التعلم، مثل: الحوافز والدوافع للنجاح والإثابة، والتعزيز المستمر للعمليات الناجحة؛ للوصول بالطفل إلى تحسين السلوك السوي البناء، متمثلاً في تنمية مفهوم العدد والزمن، وانطفاء السلوك غير البناء، والمتمثل بالانسحاب والانطواء والخجل. واستخدمت الباحثة في البرنامج الصور الملونة، والأشكال الفنية، والأنشطة الرياضية، والألعاب الصغيرة، والتعبير علمياً عن خبرات ومشاعر الحياة الواقعية عن طريق: القصص، والفن، والتمثيل، والموسيقى، والرسم، والمثيرات المتنوعة السمعية والبصرية. وتؤكد الباحثة أنه لا يكفي وجود المؤثرات، والمنبهات الثقافية والذهنية من حول الطفل المعاق عقليا؛ بل لا بد من وجود من يقدمها له، ويبسطها، ويجعلها في متناوله، وقد أثبت البرنامج فعاليته في تنمية بعض الجوانب العقلية، والانفعالية، والاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً.

وأجرى القحطاني (2000) دراسة، هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برنامج تدريب لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة بالمملكة العربية السعودية؛ عن طريق إكساب الطلاب لهذه المهارات، ومدى الاحتفاظ بها، وقدرتهم على استخدامها وتعميمها في مختلف المواقف. وتكونت عينة الدراسة من (10) أطفال من المنتظمين بمعاهد التربية الفكرية بالدمام، تتراوح أعمارهم بين(12–16) سنة. وقد استخدم في الدراسة

برنامج للمهارات الاجتماعية من إعداد شوماكر (Schumaker) وتعريب الباحث، وتم تـدريب الأطفال على كل مهارة عبر مراحل متسلسلة على النحو التالي: (التوجيهات، الوعي، التدريبات، التطبيقات). واستخدم في البرنامج فنيات النمذجة، والتعزيز، والتسلسل، والقصص، وأداء الدور، والتلقين. واستغرق البرنامج ستة أسابيع، وأوضحت النتائج أن الأطفال اكتسبوا مهـارات إلقـاء التحية، وقول شكراً، والاعتذار. كما أسفرت النتائج عن الاحتفاظ بتلك المهارات لمدة (37) يوماً من انتهاء تطبيق البرنامج.

دراسة هـول، ودينـين، وشيليـسنجر، وسـتانتون (Hall, Dineen, Schlesinger & Stanton,2000) والتي هدفت إلى تقييم مدى فاعلية برنامج معالجة لتحسين المهارات الاجتماعية للمعاقين عقليا. وقد أجريت الدراسة على ستة أفراد كبار في مشروع للتدريب المهني، اختيـروا من مركز التدريب المهني بمركز الإعاقة العقلية وتطوير الطفل في واشنطن، لم يـشاركوا فـي برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية مسبقا. وكان ثلاثة من العينة يعانون من إعاقة عقلية بسيطة، واثنان يعانون من إعاقة عقلية متوسطة، وواحد لم يوضح درجة إعاقته، وذلك حـسب تـصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي. وقد جمعت المعلومات الاجتماعية والمهنية لهم، وأجري تقيـيم لهم، ووضعت الأهداف القابلة للاستخدام من المشاركين، وهـي: الكفايـة الذاتيـة الاقتـصادية، والمعيشة الأسرية، ومهارة الاتصال. صمم الباحث ست مهـارات معينـة، ومنهـا: المحادثـة الاجتماعية، أو توجيه أسئلة لبعض المشاركين تتعلق بمحادثة اجتماعية، مثل: قول (لا) رداً على طلب، وتوجيه النقد، والاختلاف في الرأي، وتقبل النقد. وقسمت كل مهارة إلى ثلاثة، أو أربعـة عناصر؛ لتقرير فيما إذا اكتسبوا المهارات، ومن الأمثلة على المهارات: المحادثـة الاجتماعيـة (إلقاء التحية على شخص" مرحباً ")، (توجيه سؤال، "كيف حالك؟ "). والاخـتلاف فـي الـرأي،

والاستماع إلى رأي شخص آخر، وتحليل ما يقوله شخص، هل تعتقد...؟. واستنباط أربعة أوضاع لعب دور، ووضع كل مهارة في محيط اجتماعي مختلف(في العمل، في المنـــزل، فـــي وقــت الفراغ، وفي التنقل). احتوت كل مادة على لعب دور، ووصف مفصل للوضع اتبع بمحفز، مثــال على مهارة ما: إنك تجلس في الحافلة، عائد من العمل، عندما يتحدث إليك شخص تراه كل يــوم ولكن لم يتحدث معك مطلقا من قبل ويجلس بجانبك، فيقول لك مرحبا، يوم جميل، فماذا تقــول أو تفعل؟، ولكل مهارة استخدام ووضع في المعالجة الجماعية، أجرى التدريب(لعب الدور) أســبوعاً مع كل مشارك، واستغرقت الدورة سبعة أسابيع، وأجري اختبار لعب الدور مــع كــل مــشارك بصورة مباشرة، مع نهاية كل أسبوع. وأجريت التقييمات بصورة فردية في غرفــة امتحانــات صغيرة من خلال قراءة مجموعة مدربين لـ (24) وصفاً للمشارك، ويسجلون الإجابــات علــى شريط كاسيت. ولقياس السلوك غير الكلامي أثناء لعب الدور، استخدمت قائمة التوجيه الجسدي، التعبير الوجهي، توقف الإجابة، نسبة الحدث. ومع نهاية الدورة يعطى المشارك مهمــة كواجــب منزلي، يتألف من أوضاع لعب دور؛ كي يمارسه مع شريك ما في المنزل. وفي كل مرة ينجــز فيها المشارك المهمة توضع إلى جانب اسمه في الصف نقطة حمراء، أما إذا لم ينجــز المهمــة والواجب توضع نقطة صفراء. وبعد انتهاء الدورات والتقييم، دلت النتائج أن المعالجة الجماعيــة مع هؤلاء الأشخاص طريقة فعالة جداً لتحسين مهاراتهم الاجتماعية.

وأجرت بخش(2001) دراسة، هدفت إلى التعرف على مدى إمكانيــة تحــسين مــستوى المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، من خلال تصميم وتطبيــق برنــامج تدريبي مقترح؛ لأداء بعض الأنشطة المتعددة (اجتماعية- رياضية- ثقافية- فنية). وتم اســتخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء(إعداد عبد السلام ومليكة،1988)، ومقياس تقدير المستوى الاقتصادي

الاجتماعي للأسرة، (إعداد الشخص،1988). ومقياس تقـدير المهـارات الاجتماعيـة للأطفـال المعاقين عقليا القابلين للتعلم داخل حجرة الدراسة، (إعداد هارون،1996). وضمت عينة الدراسة (40) طفلة من الإناث المعاقات عقلياً، القابلات للتعلم من معهد التربية الفكرية للبنات بجدة. تـم تقسيمهن إلى مجموعتين بالتساوي(ضابطة، وتجريبية)، تمت مجانستهما فـي متغيـرات العمـر الزمني، والذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية. وتم إجـراء ثلاثـة قياسات للمهارات الاجتماعية هي: القياس القبلي، والبعدي، والتتبعـي. وأوضـحت النتـائج أن البرنامج المستخدم له فاعلية في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال المعـاقين عقليـا، حيث وجدت فروق دالة عند مستوى (0.01) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعـد تطبيـق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق دالة عند مستوى (0.01) بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، بينما لم توجـد فـروق دالة بين هذين القياسين بالنسبة للمجموعة الضابطة. أما بالنسبة للقياس التتبعي فلم توجد فـروق دالة بينه وبين القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

وأجرت شاش (2002) دراسة، تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة، من خلال إعداد برنامج يتضمن أنشطة جماعية، والتعرف على مدى فاعليـة هذا البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لمجموعة من الأطفال المعاقين عقليا المندمجين مـع أطفال عاديين، ومدى فاعلية نفس البرنامج على مجموعة أخرى من الأطفال المعاقين عقليا تتدرب عليه في نظام العزل، والتعرف على مدى انعكاس تحسن المهارات الاجتماعيـة لـدى الأطفـال (بمجموعتي الدمج، والعزل) في خفض الاضطرابات السلوكية لديهم بعد البرنامج، والتعرف على مدى استمرار فعالية البرنامج المستخدم بعد توقفه(خلال فترة المتابعة). وطبـق البرنـامج علـى

مجموعتين من الأطفال المعاقين عقليا مجموعة الدمج: مكونة من (10) أطفال من إحدى المدارس التي يوجد بها فصول ملحقة للأطفال المتخلفين عقليا، تتراوح أعمارهم بين(9–11) سنة يتم دمجهم في البرنامج التدريبي مع (10) أطفال عاديين من نفس المستوى التعليمي (الصف الأول، والثاني الابتدائي)، ومجموعة العزل: مكونة من (10) أطفال من مدرسة التربية الفكرية. وتناول البرنامج تنمية المهارات الاجتماعية التالية: مهارات التواصل، مهارات آداب السلوك، مهارات العلاقات الاجتماعية، مهارات احترام المعايير الاجتماعية. وقامت الباحثة بإعداد البرنامج في صورته المبدئية، وتضم (22) جلسة، و(15) نشاطاً مصاحباً. وجرى تقييم البرنامج بمدى تأثيره في تنمية المهارات الاجتماعية من خلال القياس القبلي– البعدي، والمقارنة بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية(صورة الأم، صورة المدرسة) من إعداد الباحثة، وقياس استمرار فاعلية البرنامج عن طريق المتابعة(بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج) وقد عرضت الباحثة نتائج الدراسة الميدانية، وفاعلية البرنامج المستخدم مع الأطفال المعاقين عقلياً بنظام الدمج والعزل في تحسين المهارات الاجتماعية، وخفض الاضطرابات الاجتماعية لديهم. وخرجت الدراسة بتوصيات لرجال التربية الخاصة وللأسرة والمجتمع بصفة عامة؛ لترسي الأسس الواجب توافرها لنجاح نظام الدمج، وأوصت الدراسة بالإفادة من برنامج تنمية المهارات الاجتماعية المستخدم في تنمية هذه المهارات في مدارس، ومؤسسات التربية الخاصة.

أما إليوت (Elliott, 2002) فقد قام بدراسة على أحد عشر مراهقاً ومراهقة من المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، أعمارهم تتراوح بين (14–15) سنة، وطبق عليهم جميعاً برنامج في المهارات الاجتماعية، مدته عشرة أسابيع، شمل ثماني جلسات تدريبية، وجلستين للقياس القبلي

والبعدي. واستخدم في هذه الدراسة نوعين من تقدير التحسن في تعلـم المهـارات الاجتماعيـة، نموذجا يعبأ من قبل الطالب نفسه ونموذجاً يعبأ من قبل المعلم، على الأنشطة التاليـة: مهـارات الاستماع، التواصل البصري، فهم لغة الجسم، توكيد الذات. وقد أشارت النتائج إلى أن تقييم المعلم أظهر أن أفراد العينة تحسنوا بشكل ملحوظ، بينما أفراد العينة أنفسهم يرون أنهم أقل بكثير مهارياً بعد التدريب على المهارات الاجتماعية. وقد أكد الباحث أن هذه النتيجـة مفاجـأة بالنـسبة لـه؛ وأرجعها إلى صعوبات في تطبيق البرنامج على أفراد العينة، وكذلك إلى صعوبات منهجية، وذلك لاستخدامه نموذج التقييم الذاتي لأفراد العينة، ومع ذلك فإن البرنامج كان ناجحاً من خلال تقيـيم المعلم للطلاب.

أجرى محمد(2003) دراسة تهدف إلى تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصور، حيث يعد التفاعل الاجتماعي هو أحد أبعـاد المهـارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً، فقد أعد الباحث برنامجين يعتمدان على الإرشاد الأسري، البرنامج الأول لإرشاد والدي الأطفال المعاقين عقليا وذلك لمتابعة تدريب الأطفال حيث إمتد هذا البرنامج إلى عشرين جلسة، تركز حول إمدادهم بعلومات تفيد في تدريب الأطفال. أما البرنـامج الثاني فتم تقديمه للأطفال حيث تم تدريبهم على مدى (42) جلسة لاستخدام جداول النشاط، وكانت عينة الدراسة التجريبية تتكون من (10) أطفال تترواوح أعمارهم بين (8–14) عاماً، بالاضـافة إلى عينة ضابطة قوامها عشرة أفراد أيضاً، وتتراوح نسبة الذكاء لهـم بـين (56–66) درجـة، وكانوا جميعا من المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والثقافي المتوسط. وأشـارت النتـائج إلـى حدوث تحسن في مستوى التفاعلات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية للأطفال المعاقين عقلياً، ولم يطرأ تحسن على مستوى التفاعلات الاجتماعية لدى المجموعة الضابطة للأطفـال المعـاقين عقلياً.

وأجرى الحميضي(2004) دراسة، هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لعينة من الأطفال المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، والذين يعانون من نقص المهارات الاجتماعية داخل حجرة الدراسة. اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، واعتمدت على نوعين من التصميم التجريبي (التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين(ضابطة، وتجريبية)، وقياس قبلي وبعدي، والتصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وقياس قبلي وبعدي). طبقت الدراسة على ستة عشر طفلاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تتراوح أعمارهم بين(8–13) سنة، ودرجات ذكائهم بين(55– 70) درجة. استخدم الباحث في الدراسة: مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، داخل حجرة الدراسة من إعداد(هارون، 1996)، وبرنامجاً سلوكياً من إعداد الباحث. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق في متوسطات رتب درجات المهارات الاجتماعية على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية، بعد تطبيق البرنامج السلوكي لصالح المقياس البعدي. عدم وجود فروق في متوسطات رتب درجات المهارات الاجتماعية على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية لدى المجموعة الضابطة، بعد تطبيق البرنامج السلوكي على المجموعة التجريبية. وجود فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج السلوكي لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: دراسات بحثت في المهارات الأكاديمية للمعاقين عقليا:

الدراسات العربية:

قام بوهمر(Boehmer,1978) بدراسة، هدفت إلى التعرف على أثر المعالجة عن طريق الأهداف السلوكية على تحصيل المهارات الرياضية لدى مجموعة من الطلاب المعاقين

عقلياً بدرجة بسيطة. وكانت العينة تتألف من(46) طالباً معاقاً عقلياً، ينقسمون إلـــى مجمـــوعتين ضابطة وتجريبية، وتتراوح أعمارهم بين (6–20) سنة، ويمثلون جميع مراحل تعلـــيم المعـــاقين عقلياً. وقد وفر الباحث لأفراد العينة التجريبية برنامجاً في المهارات الرياضية، يتألف مـــن(28) موضوعاً، هي:(العرض المكاني، والعد الآلي، ومقارنة الأشكال الهندسية، والتعرف على رمـــوز الأعداد، والتناظر الأحادي، وتسلسل رموز العدد، وكتابة رموز العدد، وخانات الأعداد، والتقويم السنوي، والزمن باستخدام الساعة، والنقود، والقياس، والجمـــع، والطـــرح، والعـــد بالإثنينـــات، والخمسات، والعشرات، والخمسة وعشرينات، والكسور، والأعداد الرومانية، والضرب، والقسمة، والكسور العشرية، والأمتار، والرسوم البيانية، والجداول، والخرائط، والنظام المتري). وقـــد تـــم تحليل هذه المقررات إلى (465) هدفاً سلوكياً متدرجاً، دون أن يتم تقسيمها إلى أهـــداف معرفيـــة وجدانية ونفس حركية. قدم الباحث لأفراد المجموعتين اختبارات قبلية وبعدية عن طريق اختبـــار التحصيل ذي المعدل الواسع، وذلك في بداية العام الدراسي (1976–1977) ونهايته. وتوصـــلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفـــراد المجمـــوعتين فـــي المهارات الرياضية، ولصالح المجموعة التجريبية، ومؤكدا قدرة الأهداف السلوكية المتدرجة فـــي إكساب هؤلاء الأطفال المهارات الرياضية الأساسية في السلوك التوافقي، وتوصل إلى أن الـــتعلم القائم على الأهداف السلوكية المتدرجة يعد من أفضل أنواع التعلم ملاءمة لخـــصائص الأطفـــال المعاقين عقلياً المعرفية.

أجرى الكرش(1986) دراسة، هدفت إلى تعليم الطلاب المعاقين عقليـــا بدرجـــة بـــسيطة المهارات الأساسية في الجمع والطرح، وذلك من خلال نموذج اللعب. وقد تكونت عينة الدراســـة من (83) طالباً من طلاب الصف الرابع، بمدارس التربية الفكرية بمحافظـــة الإســـكندرية، وتـــم

تدريس الوحدة القائمة على اللعب، وتم استخدام الاختبارات التحصيلية وبطاقات العمل اليومية الخاصة بكل طالب، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام نموذج اللعب، وذلك بعد تطبيق الاختبارات الخاصة بالجمع والطرح عليهم.

وأجرى البسطامي(1988) دراسة، هدفت إلى تحديد مستوى أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العمر (6–7) سنوات على مهارات القراءة العربية للصف الأول الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة، قام بتدريب وتعليم عينة من أفراد هذه الفئة على برنامج يتضمن مهارات القراءة المتضمنة في كتاب الصف الأول الابتدائي. ولمعرفة مستوى أداء أفراد الدراسة قبل وبعد تدريبهم، طور مقياس في القراءة (مقياس مهارات القراءة العربية لمستوى الصف الأول الابتدائي). وقام الباحث بتحليل كتاب الصف الأول في القراءة العربية، وتحديد الأبعاد، والمهارات التي يتضمنها هذا الكتاب. ومن ثم اختار عدداً من المهارات تمثل الأبعاد الأربعة التي توصل إليها الباحث نتيجة لهذا التحليل، وتم تحكيم المقياس، ثم طبق على عينة تجريبية، بلغ عددها (30) مفحوصاً، خمسة عشر طالباً من الصف الأول الابتدائي في مدارس وزارة التربية والتعليم، وخمسة عشر طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أعمارهم بين(6–7) سنوات. وتألفت عينة الدراسة من ثمانية أطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الفئة العمرية(6–7) سنوات. تم تحديد مستوى أدائهم على مهارات القراءة، باستخدام مقياس مهارات القراءة المطور لذلك الغرض. ومن ثم إعداد الخطط التربوية الفردية، والخطط التعليمية الفردية التي تضمنت المهارات التي لم يتقنها أفراد عينة الدراسة في الاختبار القبلي. درب الباحث وبمساعدة معلمة متخصصة من معلمات مركز نازك الحريري للتربية الخاصة الذي أجريت فيه الدراسة، أفراد عينة الدراسة على المهارات التي تضمنتها خططهم التربوية الفردية، وذلك باستخدام طريقة التدريب الفردي.

واستمر تدريبهم لمدة ثلاثة أشهر تقريباً، طبق الباحث في نهايتها مقياس مهارات القراءة المطور لهذا الغرض (الاختبار البعدي)؛ وذلك بهدف مقارنة أداء أفراد عينة الدراسة بعد تدريبهم بأدائهم قبل التدريب، ولمعرفة المستوى الذي وصلوا إليه في التدريب على مهارات القراءة العربية للصف الأول الابتدائي، وقد تمكن جميع أفراد عينة الدراسة من إتقان مهارات البعدين الأول (مهارات التعبير اللفظي المصورة)، والثاني(مهارات القراءة اللفظية المصورة). في حين تمكن ثلاثة أفراد منهم من إتقان عدد من مهارات البعد الثالث (القراءة المجردة)، حيث أتقن طالب واحد مهارات هذا البعد بشكل كامل، في حين أتقن الطالب الثاني خمس مهارات، وأتقن الطالب الثالث ثلاث مهارات فقط. أما البعد الرابع (مهارات تشكيل الكلام) فلم يتمكن أي فرد من عينة الدراسة من إتقان وتعلم مهارات هذا البعد. ومن أجل استكمال الإجراءات المتعلقة بتوفير دلالات صدق وثبات المقياس، استخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي؛ لمعرفة فيما إذا كان للحالة العقلية (عاديون، معاقون عقلياً بدرجة بسيطة) أثر ذو دلالة في الأداء على المقياس. كما تم حساب معامل الثبات للمقياس بطريقة الإعادة والطريقة النصفية، وذلك لكلا المجموعتين. وتراوحت معاملات الثبات للمقياس بين(0.93) و (0.97) في مجموعة الطلبة العاديين والمعاقين عقليا. أظهرت النتائج أن لمتغير الحالة العقلية أثراً ذا دلالة إحصائية في الأداء على المقياس، حيث يميز المقياس بين العاديين والمعاقين عقلياً. وتشير نتائج هذه الدراسة قدرة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على تعلم مهارات القراءة المصورة بشكل جيد، ولكنهم لا يستطيعون تعلم وإتقان مهارات القراءة المجردة ومهارات تشكيل الكلام؛ لأن ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في هذا العمر المبكر لم يصلوا إلى نمو عقلي كاف يمكنهم من تعلم هذه المهارات التي تحتاج إلى قدرات وخبرات متطورة، حيث تشير خصائص المعاقين عقليا إلى تدني قدراتهم في الاستيعاب والتذكر والتحليل والحفظ بشكل واضح، وخاصة في هذا العمر.

أجرى بارودي(Baroody,1988) دراسة، هدفت إلى تقييم إمكانية تعلم مهارة الرياضيات الأساسية، والمتمثلة في مهارة مقارنة الأحجام لدى الأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة ومتوسطة، بأسلوب التحليل المعرفي للمهمة؛ حتى يتمكن من الاحتفاظ بها وتعميمها. وأجري البحث على عينة تتضمن(49) طفلاً من الذكور يصنفون على أن لديهم إعاقة عقلية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية ضمت(21) طفلاً، وضابطة شملت(28) طفلاً، ونسبة ذكائهم بين (34-70) درجة. وتم التوصل إلى فاعلية التدريب المستخدم، والذي يقوم على التحليل المعرفي للمهمة، واستخدم من خلاله التعليم الذاتي، والذي كان ناجحا في تدعيم التعلم. وتذكر المقارنات الخاصة بالأعداد المجاورة، والأعداد الصغيرة بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية على عكس الأداء الضعيف وغير الثابت، لدى أفراد المجموعة الضابطة على الاختبارات البعدية.(يحيى وعبيد،2005)

كما أجرى إبراهيم(1992) دراسة، هدفت إلى إعداد برنامج في الرياضيات لطلاب مدارس التربية الفكرية، بجمهورية مصر العربية؛ وذلك لتلبية حاجات الطلاب المعاقين عقلياً. وتمثلت عينة الدراسة في طلاب الصف الثالث بمدارس التربية الفكرية بمحافظة الإسماعيلية. وأوضحت نتائج الدراسة: قائمة المشكلات التي تواجه المعاق عقلياً في حياته اليومية والتي تحتاج إلى خلفية رياضية، وقائمة بالموضوعات الرياضية التي يحتاجها المعاق عقلياً في حياته اليومية والعملية. وكذلك أوضحت النتائج مدى تقدم الطلاب(عينة الدراسة) في دروس الوحدة التجريبية. وكذلك أثبتت النتائج الإحصائية فاعلية الوحدة ونجاحها، مما يعكس تحقيق الوحدة للأهداف الموضوعة من أجلها.

أجرى ديفيد، ونلي، و أجنس (David, Nelly & Agnes,1992) دراسة، هدفت إلى التعرف على فاعلية تعلم مهارات الرياضيات باستخدام الكمبيوتر للطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، واستهدفوا الإجابة عن السؤال التالي: هل التعليم باستخدام الحاسوب طريقة فعالة في تحسين آلية مهارات عمليتي الجمع والطرح الأساسية لدى الطلاب المعاقين عقليا(القابلين للتعلم)؟ وتمت المقارنة بين استخدام الحاسوب كوسيط تعليمي، وبين استخدام الطريقة التقليدية (الورقة والقلم). أجري البحث على عينة قوامها(94) طالباً. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى كلفت بمهمة الجمع، وقد شارك فيها(52) طالباً، منهم (24) من العاديين، و(28) من المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة. أما الثانية فقد كلفت بمهمة الطرح، وقد شارك فيها(42) طالباً، منهم عشرون من العاديين، و(22) من المعاقين عقليا بدرجة بسيطة. وتم تصميم برنامج للتدريب على مهارات عمليتي الجمع والطرح باستخدام الحاسوب. بالنسبة لعملية الجمع تم استخدام الأرقام من (1−9) في خمس جلسات، تزداد صعوبتها تدريجيا. أما بالنسبة لعملية الطرح فقد تم تصميم جلستين تتضمنان مسائل طرح بسيطة، في فترة زمنية قدرها شهر. وهذه المسائل جزء من منهج الرياضيات المقرر على هؤلاء الطلاب، وتضمن البرنامج تغذية راجعة فورية. وبالنسبة لطريقة القلم والورقة يقدم لهم نفس المحتوى، ويتم أيضا حساب زمن الرجع لدى كل طالب. وتم التوصل إلى أن مجموعتي الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، والعاديين التجريبيتين اللتين تم تدريبهما باستخدام الحاسوب، اكتسبتا مهارات عمليتي الجمع والطرح، وكان عدد أخطائهما أقل عند مقارنتهما بالمجموعتين الضابطتين (المعاقين عقليا والعاديين) اللتين تم تدريبهما بالطريقة التقليدية.

وأجرت حماد(1994) دراسة، هدفت إلى معرفة فعالية استخدام الحاسوب في اكتساب مفاهيم رياضية أساسية لدى الطلبة المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، مقارنة مع التدريس الصفي

العادي، والذي لا يستخدم الحاسوب، وذلك بالإجابة عن الفرضية التالية: يزيد اكتساب الطلبة المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة للمفاهيم الرياضية الأساسية والذين يتعلمون بطريقة الحاسوب، مقارنة مع الطلبة الذين يتعلمون نفس المفاهيم بطريقة التدريس الصفي العادي. ولاختبار فرضية الدراسة تم اختيار مجتمع الدراسة من طلبة (مركز نازك الحريري لرعاية المعاقين عقلياً)، وذلك لتطبيق الدراسة عليهم. وكان عدد الطلاب الكلي (40) طالباً وطالبة، منهم (24) من الذكور و(16) من الإناث. وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (7−12) سنة. وتم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية تستخدم الحاسوب في التعليم، ومجموعة ضابطة تستخدم التدريس الصفي العادي بمعدل عشرين طالباً وطالبة في كل مجموعة. وتم تطوير أداة لقياس المفاهيم الرياضية الأساسية؛ وذلك لتحديد مستوى الأداء لأفراد العينة قبل وبعد التطبيق. وتتكون الأداة من أحد عشر مفهوماً، تم استخلاصها من منهاج الرياضيات للمعاقين عقلياً إعاقة بسيطة، والمعد من قبل يحيى(1990). وقد استغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين، وتم إعطاء الاختبار قبل وبعد الانتهاء من التطبيق بنفس الظروف والمواصفات لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة. أما التصميم الذي تم استخدامه، فهو التصميم التجريبي الذي يعتمد على المقارنة بين طريقتين مختلفتين في تدريس المفاهيم الرياضية الأساسية، هما: طريقة التدريس الصفي العادي، وطريقة التدريس بوساطة الحاسوب. أما الاختبار الذي تم استخدامه قبل بداية التطبيق وبعد الانتهاء من التطبيق، فهو اختبار المفاهيم الرياضية الأساسية. وتم استخدام تحليل التباين المشترك؛ وذلك لمعرفة أي الطرق كانت أكثر فعالية في تدريس المفاهيم الرياضية الأساسية، بالإضافة إلى كونه وسيلة ضبط إحصائية، فهو يخلص العلامات النهائية من تأثير العلامات الأولية. وكشفت النتائج أن متوسط علامات الطلبة الذين تعلموا بوساطة الحاسوب زاد بدلالة إحصائية عن متوسط علامات الطلبة الذين تعلموا بوساطة الطريقة الصفية العادية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس.

وقد قام دني، وتست (Denny & Test,1995) بدراسة، الهدف منها استخدام أكثر من أسلوب لتعليم عد النقود للأشخاص المعاقين عقلياً. اشترك في الدراسة طالبتان وطالب، بلغت أعمارهم (17) عاماً، مسجلين في مدرسة ثانوية مخصصة لطلاب معاقين عقلياً. وكانت نسبة ذكاء نيكول (43) درجة، وماريا (72) درجة، وجون (39) درجة. وتم تدريب المعاقين عقلياً على عد وحساب النقود بشكل منفرد حسب الخطة التربوية الفردية. وأجريت الاختبارات والدورات أربع مرات أسبوعياً، واستغرقت دورة الاختبار من (5–10) دقائق. أما دورة التدريب فقد استغرقت من (10–20) دقيقة، وأجري الاختبار القبلي والبعدي في متاجر ومطاعم مجاورة للمدرسة، وأعطي كل طالب مقداراً من المال احتوى على خمسة دولارات من فئة الدولار، وورقة العشرة دولارات، حيث تم تدريبهم على عملية الشراء مع تقديم التغذية الراجعة عند الإجراء الصحيح. وأشارت النتائج إلى براعة استخدام أسلوب أكثر من دولار واحد، وجميع الطلاب الثلاثة استخدموا أكثر من أسلوب لعد النقود لشراء الحاجات.

وأجرى صالح(1998) دراسة، هدفت إلى بناء برنامج مبني على اللعب في اكتساب بعض مفاهيم الرياضيات، لعينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، من خلال استخدام نماذج اللعب، بحيث يكسب البرنامج دافعية لتعلم الرياضيات بسهولة ورغبة. طبق البحث على (16) طفلاً وطفلة من المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، تراوحت نسبة ذكائهم بين (50–70) درجة. وتضمن البرنامج المقترح مجموعة معينة محددة من المفاهيم الرياضية، وهي:(التصنيف، والهندسة، والعدد، والقياسات). تتم تنميتها من خلال ألعاب متنوعة، وهي:(إيضاح مدلول الأعداد من واحد إلى تسعة، اكتب واجمع، ولعبة البطاقات، ولعبة الصياد والسمك، ولعبة الأشكال الهندسية، ولعبة تتبع الشكل، ولعبة قياس الأطوال، ولعبة تعلم الأوزان). وقد تم التوصل إلى

النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

وأجرت دياب(2001) دراسة، هدفت إلى التعرف على الفروق في اكتساب الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة مهارتي الجمع والطرح باستخدام الحاسوب، مقارنة بالطلاب المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة، الذين يتعلمون بطريقة التدريس العادية. وحاولت الدراسة اختبار الفرضية التالية: يكتسب الطلبة المعاقون عقلياً إعاقة بسيطة مهارتي الجمع والطرح باستخدام الحاسوب بمستوى أفضل من الذين يتعلمون بطريقة التدريس العادية. ولاختبار الفرضية تم اختيار عينة الدراسة من الطلاب المعاقين عقلياً إعاقة بسيطة. وقد تكونت العينة من (28) طالباً وطالبة، تم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية تستخدم الحاسوب في التعليم، ومجموعة ضابطة تستخدم التدريب الصفي العادي، تكونت كل مجموعة من(14) طالباً وطالبة. استخدمت في الدراسة أداة من إعداد الباحثة، حيث كانت الأداة عبارة عن اختبار مهارتي الجمع والطرح (قبلي– بعدي)؛ لقياس مستوى أداء أفراد العينة للمادة التعليمية، والتي هي عبارة عن وحدتي الجمع والطرح من منهاج (المهارات الحسابية الأساسية للطلبة المعاقين عقليا بدرجة بسيطة). تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة. كذلك استخدم التصميم التجريبي الذي يعتمد على المقارنة بين طريقتين مختلفتين في التدريس. واستخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA)؛ وذلك لمعرفة أي الطرق أكثر فعالية في تدريس وحدتي الجمع والطرح، بالإضافة إلى كونه وسيلة ضبط

إحصائية فهو يخلص العلامات النهائية من تأثير العلامات الأولية. وأشارت النتائج أن قيمـــة(ف) المحسوبة ذات دلالة إحصائية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال الحاسوب.

كما أجرت عبد الرحمن(2003) دراسة، هدفت إلى قياس أثر استخدام كل من الألعـــاب (ذات القواعد) والألغاز، على تحصيل طلاب الصف السادس الابتـــدائي مـــن مـــدارس التربيـــة الفكرية، لوحدة الضرب حتى الرقم خمسة. وتتبلور أهمية البحث فيما يلي: تقديم نمـــاذج لـــبعض الألعاب ذات القواعد التي تناسب الطلاب المعاقين عقلياً عند دراستهم الرياضيات، وتقديم نمـــاذج لبعض الألغاز التي تناسب الطلاب المعاقين عقلياً عند دراستهم الرياضيات، وإمكانية إفادة الطلاب العاديين من الألعاب والألغاز المقترحة. تم اختيار عينة البحث من ثلاثة فـــصول مـــن الـــصف السادس الابتدائي بمدرستي التربية الفكرية بالمظلات (فصلين أحدهما مجموعة تجريبيـــة أولـــى، والثاني مجموعة تجريبية ثانية)، وفصل من مدرسة التربية الفكرية بروضة الفـــرح(كمجموعـــة ضابطة). ولقد بلغت نسبة الذكاء لعينة البحث بين(50–73) درجة، اســـتغرقت تجربـــة البحـــث الفصل الدراسي الثاني بأكمله من العام الدراسي (2000–2001)، وذلك طبقا لتوزيـــع المقـــرر الوارد من الوزارة، حيث يدرس الطلاب في هذا الفصل الدراسي جدول الضرب حتـــى خمـــسة، وبعض المفاهيم الأولية في القياس، وهي السنتيمتر والمتر. وتم تقسيم عينة البحـــث إلـــى ثـــلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى تم تدريسها باستخدام الألعاب التعليمية، ومجموعـــة تجريبيـــة ثانية تم تدريسها باستخدام الألغاز، ومجموعة ضابطة. وتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالـــة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية الأولـــى والـــضابطة علـــى أداء الاختبـــار التحصيلي في القياس البعدي– لصالح المجموعة التجريبية الأولى. وتوجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة على أداء الاختبار التحصيلي

في القياس البعدي– لصالح المجموعة التجريبية الثانية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أداء الاختبار التحصيلي في القياس البعدي.

وأجرت القحطاني(2004) دراسة، هدفت إلى التعرف على الفروق في اكتساب الطالبات المعاقات إعاقة عقلية بسيطة لمهارات القراءة باستخدام الحاسوب، مقارنة بالطالبات المعاقات إعاقة عقلية بسيطة اللواتي يتعلمن بطريقة التدريس العادية. وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية من الطالبات المعاقات(إعاقة عقلية بسيطة)، وتكونت العينة من(60) طالبة. وتم تقسيم العينة بطريقة عشوائية بالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تستخدم الحاسوب في التعليم، ومجموعة ضابطة تستخدم التدريس الصفي العادي. وتم إعداد وتطوير أداة الدراسة لقياس مستوى أداء أفراد العينة للمادة التعليمية، وهي عبارة عن تعليم مهارات القراءة العربية. وتم استخراج ثلاث صور متكافئة من أداة القياس (قبلي، أثناء التطبيق، بعدي). وتم استخراج معاملات الارتباط بين الصور المتكافئة على عينة تكونت من (300) طالب وطالبة، تختلف عن عينة التطبيق، حيث بلغت قيمة كرونباخ ألفا(97,081). وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج الاختبارات القبلية وأثناء التطبيق والبعدية، للمجموعتين التجريبية والضابطة. وكذلك استخدم التصميم التجريبي الذي يعتمد على المقارنة بين طريقتين مختلفتين في تدريس مهارات القراءة. والطريقتان هما: طريقة التدريس من خلال الحاسوب للمجموعة التجريبية، وطريقة التدريس الصفي العادي للمجموعة الضابطة. وقد أشارت نتائج تحليل التباين المشترك(ANCOVA) إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى خليفة(2005) دراسة، تهدف إلى تطبيق برنامج باستخدام الحاسوب؛ لتجهيز المعلومات في تحسين عمليتي الجمع والطرح لدى الأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة. وهدف إلى الكشف عن استراتيجيات تجهيز المعلومات (المتتالية- المتأنية) المفضلة لدى الأطفال المعاقين عقليا بدرجة بسيطة باستخدام بطارية كوفمان لتقييم الأطفال(K-abc)، والكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام الحاسوب لتجهيز المعلومات في تحسين عمليتي الجمع والطرح لدى الأطفال المعاقين عقليا إعاقة بسيطة. تكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً وطفلة من المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة بالصف الثالث الابتدائي، والمقيمين إقامة داخلية بمدارس التربية الفكرية بمدينة كفر الشيخ. وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(8.4-11.4) سنة ، بمتوسط(9.8) سنوات. وقد تراوحت أعمارهم العقلية ما بين (5.3-8) سنوات، بمتوسط(6.7) سنوات. وتم تقسيم عينة البحث عشوائياً إلى أربع مجموعات، وذلك على النحو التالي: المجموعة التجريبية المتتالية، وتتكون من (10) أطفال (7 ذكور،3 إناث)، المجموعة الضابطة المتتالية، وتتكون من (10) أطفال (7 ذكور،3 إناث)، المجموعة التجريبية المتأنية، وتتكون من (10) أطفال (سبعة ذكور، وثلاث إناث)، المجموعة الضابطة المتأنية، وتتكون من (10) أطفال (سبعة ذكور، وثلاث إناث)، وتمت المجانسة مابين أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة المتتالية على المتغيرات التالية:(العمر الزمني، الذكاء، السلوك التكيفي، المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة، التجهيز المعرفي-الاختبارين التحصيليين لعمليتي الجمع والطرح). وذلك باستخدام اختبار مان ويتني(Mann Whiteny) للأزواج غير المتماثلة، بالإضافة إلى التجانس في النوع، الإقامة الداخلية، وقد تم تطبيق الأدوات التالية: مقياس ستانفورد بينيه المعرب للذكاء(الطبعة الرابعة)، مقياس السلوك التكيفي، تعريب وتقنين فاروق صادق، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة المصرية، إعداد محمد بيومي خليل، بطارية كوفمان لتقييم الأطفال (K-

abc) تعريب وتقنين عبد الوهاب محمد كامل، اختبار تحصيلي في عملية الجمع لـــدى الأطفـــال المتخلفين عقليا (القابلين للتعلم)، المسجلين بالصف الثالث الابتدائي، من إعداد الباحـــث، اختبـــار تحصيلي في عملية الطرح لدى الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم)، المسجلين بالصف الثالث الابتدائي من إعداد الباحث، البرنامج التدريبي باستخدام الحاسوب؛ لتجهيز المعلومات لدى الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم) من إعداد الباحث. وقد تم التوصل إلى وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين(المتتالية–المتأنية)، على أداء عمليتي الجمع والطرح في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين والضابطتين(المتتالية–المتأنية)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبيتين المتتالية والمتأنية على أداء عمليتي(الجمع–الطرح) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية المتأنية.

وأجرى الدهيم(2005) دراسة، هدفت إلى بناء منهاج في اللغة العربية لطلاب الصف الثاني الابتدائي، المعاقين عقليا بمدارس التربية الفكرية في دولة الكويت؛ لتنميـــة اســـتعدادهم وبعـــض المهارات الأساسية لهم، وبيان فاعليتها. اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الثـــاني الابتـــدائي المعاقين عقلياً بمدارس التربية الفكرية في دولـــة الكويـــت للعـــام الدراســـي (2003–2004)، واقتصرت أيضا على المهارات اللغوية الأساسية (استماع وتحدث، قراءة وكتابة) التي تتـــضمنها قائمة قام الباحث بإعدادها. وكان هناك أنشطة مصاحبة لتدريس المنهج المقترح: القصص، وتمثيل الأدوار، اللعب التربوي. وقد اتبع الباحث في هذا البحث المنهجين الوصفي والتجريبي. وتمثلـــت أدوات الدراسة في قائمة بالمهارات اللغوية اللازمة لطلاب مدارس التربيـــة الفكريـــة، واختبـــار المهارات اللغوية اللازمة لطلاب مدارس التربية الفكرية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق

دالة إحصائياً في المهارات اللغوية (استماع، تحدث، استعداد للقراءة، استعداد للكتابة، المجمـوع) بين متوسط علامات طلاب مدارس التربية الفكرية، قبل تنفيذ المنهاج، ومتوسط علامات طـلاب مدارس التربية الفكرية أنفسهم بعد تنفيذ المنهاج، لصالح القياس البعدي. ووجـود فـروق دالـة إحصائيا، في المهارات اللغوية (استماع، تحدث، استعداد للقراءة، استعداد للكتابة، المجموع) بـين متوسط علامات طالبات مدارس التربية الفكرية، قبل تنفيذ المنهج، ومتوسط علامـات طالبـات مدارس التربية الفكرية أنفسهم، بعد تنفيذ المنهج، لصالح القياس البعدي.

أجرى دايهوف، وبروشفز، ويبستن، وكـوك(Dihoff, Brosvis, Epstein, & Cook, 2005) دراسة حول الدور المساعد للتغذية الراجعة الآنية والمباشرة فـي اكتـساب واسـترجاع الحقائق الرياضية، من قبل طلاب المدرسة الابتدائية، الذين وصفوا بـأنهم ذوو إعاقـات عقليـة بسيطة. وتم فحص أثر التغذية الراجعة على استرجاع واكتساب سلسلة من حقائق الرياضيات من قبل طلاب المرحلة الابتدائية الذين وصفوا على أنهم يعانون من إعاقة عقلية بسيطة فـي أربـع دراسات، وتم توفير التغذية الراجعة المباشرة، وذلك في نهاية سلسلة من الاختبارات عن طريـق مراجعة الحلول الصحيحة. حيث يعطى الطالب مسائل في الرياضيات وبعد تنفيذ كل مسألة يعطى تغذية راجعة. وأشارت النتائج إلى تقليص في الأخطاء والاستجابات التمثيلية غير الدقيقة خـلال فترات المداخلة، وتكرار الأخطاء خلال اختبار الاستمرار كان أقل، وأن التغذية الراجعة المباشرة كانت أكثر فعالية من قبل المعلم، وساعدت الطلبة على اكتساب الحقائق.

وأجرى الفضلي(2005) دراسة، هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمـي علاجـي تحت عنوان "حروف وكلمات" في تنمية بعض مهارات قراءة الكلمات لدى الطلاب المعاقين عقلياً

بدرجة بسيطة في الصف الرابع بمدارس التربية الفكرية في دولة الكويت. وسعت الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضية التالية:" يؤدي تطبيق البرنامج العلاجي إلى تنمية بعض مهارات قراءة الكلمة(مطابقة الأحرف الهجائية، اختيار الأحرف الهجائية، قراءة الأصوات القصيرة، مطابقة الكلمات، اختيار الكلمات، قراءة الكلمات) لدى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في الصف الرابع الإبتدائي تربية فكرية. تكونت عينة الدراسة من (16) طالباً منتظماً بالدراسة في مدرسة التربية الفكرية بنين في دولة الكويت، واستخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، متساويتين في العدد، بواقع (8) طلاب في كل مجموعة، وتم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات (نسبة الذكاء، العمر العقلي، درجة مهارة مطابقة الأحرف، درجة مهارة إختيار الأحرف، درجة مهارة قراءة الأصوات القصيرة، درجة مهارة مطابقة الكلمات، درجة مهارة إختيار الكلمات، درجة مهارة قراءة الكلمات، الدرجة الكلية للطالب في إختبار قراءة الحروف والكلمات). وتم قياس المتغيرات قبل تطبيق البرنامج العلاجي وبعده، وذلك من خلال القياس القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدة، بالإضافة إلى إجراء قياس تتبعي بعد شهر من تطبيق البرنامج لمعرفة مدى الاحتفاظ بالمهارات المعالجة في البرنامج. أما أدوات الدراسة فقد تمثلت في: إختبار قراءة الحروف والكلمات(إعداد الباحث)، لقياس مستوى الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في مهارات التعرف على الكلمة وقراءتها، وبرنامج "حروف وكلمات" (إعداد الباحث) لتنمية مهارات قراءة الكلمات موضوع الدراسة، والذي تكون من (25) حصة دراسية، تم تقديمها للطلاب على مدى خمسة أسابيع، وبواقع حصة واحدة يومياً مدتها (35) دقيقة. أسفرت النتائج عن اكتساب الطلاب في المجموعة التجريبية لمهارات التعرف على الكلمة وقراءتها، ونجاحهم في قراءة مجموعة من الحروف والكلمات التي

تم التدريب عليها في البرنامج العلاجي، بالإضافة إلى قدرتهم على الاحتفـاظ بتلـك الحـروف والكلمات لمدة شهر بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج.

وقامت كل من كروسبرجن، وفان لويت(Kroesbergen & Vanluit, 2005) بدراسـة هدفت إلى معرفة فعالية تدريس مادة الرياضيات التركيبية والبنائية للأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية بسيطة، مقارنة مع التعليم المباشر. وتألفت عينة الدراسة من (80) طالبا وطالبة، وتم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم إعداد وتطوير اختبـارات قدرة (قبلي، وبعدي) في مادة الرياضيات، وتم تطبيقها على المجموعتين، إحداهما تلقت معالجـة (تجريبية)، والأخرى لم تتلق المعالجة(الاعتيادية). وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من إعاقة عقلية بسيطة والذين تلقوا التدريس بالطريقة المباشرة، قد أظهروا تحسنا أكبر من الطـلاب الذين تلقوا تدريساً بالطريقة التركيبية والبنائية. وتؤكد هذه النتائج أن الطلبة ذوي الإعاقة العقليـة البسيطة استطاعوا الإفادة من المعلومات البنائية على الرغم من أن المعلومات المباشرة تبدو أكثر تأثيراً.

وأجرت الحارثي(2007) دراسة، هدفت إلى التعرف على فاعليـة إسـتراتيجية تـدريس الأقران، في إكساب بعض الكلمات الوظيفية للطلاب المعاقين عقلياً بدرجة متوسطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (6) طلاب، (ثلاثة ذكور، وثلاث إناث)، ملتحقين بمدرسة خاصة، في مدينـة الرياض، يعانون من تخلف عقلي متوسط، وتتراوح أعمارهم ما بين(7– 11) سنة. تم تقـسيم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات، بحيث تضم كل مجموعة طالبين(طالب يقوم بـدور المعلـم

وطالب يقوم بدور المتلقي)، وقد أجريت الدراسة في غرفة خالية من المشتتات داخل المدرسة، وتجلس الباحثة بالقرب من الطالب(المعلم) للإشراف على الجلسة، ولتسجيل الإستجابات.

تم استخدام (تصميم التقصي المتعدد)، وهو أحد الأساليب المستخدمة في تصاميم الحالة الواحدة لتدريس الأقران الكلمات الوظيفية. قامت الباحثة بتدريب الطلاب الذين يقومون بدور المعلم، على إستراتيجية (كيفية تدريس أقرانهم)، وبعد ذلك إكسابهم عدد من الكلمات الوظيفية؛ حتى يقوموا بتدريسها لأقرانهم، وقبل التدخل تم قياس بيانات مرحلة الخط القاعدي، ومن ثم تسجيل بيانات مرحلة التدخل في كل جلسة، وبعد أن يصل الطالب إلى المستوى المعياري المطلوب في مرحلة التدخل، يتم قياس مدى احتفاظ الطلاب بالكلمات، من خلال عرض الكلمات كل أربع جلسات، ومن ثم تسجيل البيانات، وأخيراً يتم تقييم الطلاب بشأن مقدرتهم على التعميم، وذلك من خلال عرض جمل تحتوي على الكلمات التي سبق أن اكتسبوها، ومن ثم يطلب من الطالب قراءة الكلمة ضمن سياق الجملة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة وظيفية إيجابية بين تدريس الأقران واكتساب الكلمات الوظيفية للطلاب المعاقين عقلياً بدرجة متوسطة، حيث تمكن جميع الطلاب من اكتساب(18) كلمة خلال مرحلة التدخل، كما استطاع الطلاب الاحتفاظ بجميع الكلمات التي اكتسبوها، كما ساعدت هذه الإستراتيجية الطلاب على تعميم الكلمات التي اكتسبوها، حيث تراوحت نسب التعميم لدى الطلاب ما بين(61.1%− 77.8%).

وأجرى القحطاني(2009) دراسة، هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج حاسوبي مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية للطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، الذين يدرسون بالبرامج الملحقة بالمدارس العادية في المملكة العربية السعودية، وقد اشتملت مجموعة البحث على عينتين متماثلتين، من مدرسة الدمج، هما: عينة المجموعة التجريبية للطلاب

بمدرسة سعيد بن زيد، البالغ عددهم (9) طلاب، وعينة المجموعة الضابطة للطلاب بمدرسة الحارث بن هشام، البالغ عددهم (9) طلاب، من طلاب التربية الفكرية في الصف الرابع الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية، بمدينة خميس مشيط بمنطقة عسير، وكلهم من الذكور. وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: برنامج حاسوبي لتنمية مهارات القراءة الجهرية من إعداد الباحث، اختبار الأداء في القراءة الجهرية لطلاب الصف الرابع الإبتدائي المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، من إعداد الباحث، واختبار الاستعداد لتعلم القراءة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية من إعداد الباحث أيضاً. وقد بلغ عدد حصص البرنامج (60) حصة، وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"، لاختبار صحة الفروض، والتأكد من تجانس المجموعتين. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي، للإختبارات الخاصة بمهارات القراءة موضوع البحث، لصالح التطبيق البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ نتيجة لتعرضهم للبرنامج الحاسوبي. ووجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية، في التطبيق البعدي للإختبارات الخاصة بمهارات القراءة موضوع البحث لصالح المجموعة التجريبية. وأهمية أنشطة البرامج في نمو مهارات اللغة عند الطلاب (الإستماع، والتحدث، والفهم اللغوي)، وأثرها الإيجابي على نمو شخصية الطالب المعاق عقلياً، وزيادة ثقته بنفسه. وأهمية مشاركة الأسرة في الأنشطة وما له من انعكاسات على مستوى القراءة لدى المعاق عقلياً، ومدى إحساسه بالانتماء إلى الأسرة التي ترعاه وتوليه الاهتمام. وقيمة الأنشطة المتضمنة بالبرنامج وما تضمنته من مشاركة أسرية، في التوجيه الإيجابي للطالب المعاق عقليا نحو مدرسته، والذي ظهر من خلال نسب ومعدلات تغيب الطلاب عما كانت عليه قبل التجربة، حيث انخفض معدل تغيبهم بشكل واضح.

تعقيب على الدراسات السابقة

الدراسات التي اهتمت بالمهارات الاجتماعية:

في ضوء ما عرض الباحث من دراسات سابقة في الصفحات السابقة فإنه يمكن التأكيد على ما يلي:

1- أشارت العديد من الدراسات، كدراسة: عبد الكريم(1994)، ودراسة القحطاني(2000)، إلى أهمية البرامج التي تستهدف تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة؛ لتحسين درجة تفاعلهم الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين في المدرسة، والمنزل، والمجتمع بشكل عام؛ ليحققوا قدرا معقولاً من القبول الاجتماعي.

2- تفاوتت الدراسات السابقة في مدة تطبيق البرنامج التدريبي، فبعض الدراسات امتد تطبيق البرنامج فيها إلى فترة طويلة أكثر من ثلاثة أشهر، كدراسة: عياد ورقبان(1995)، ودراسة قاسم(1997). وبعضها امتد تطبيق البرنامج فيها أقل من ثلاثة أشهر، كدراسة: القحطاني(2000)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة(Longon,1995)، ودراسة (Hall, et al,2000)، ودراسة(Elliott, 2002). وبعض الدراسات امتد تطبيق البرنامج فيها فترة قصيرة من ستة إلى ثمانية أسابيع، كدراسة القحطاني(2000). وبغض النظر عن المدة الزمنية للبرنامج، أثبتت نتائج الدراسات السابقة فعالية البرامج المستخدمة.

3- تناولت بعض الدراسات عدداً قليلاً من المهارات الاجتماعية، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة القحطاني(2000). بينما بعضها تناول عدداً كبيراً من المهارات الاجتماعية كدراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة قاسم(1997)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة الحميضي(2004).

4- أجريت بعض الدراسات على طلاب ملتحقين بالمدارس العادية، كدراسة شاش(2001)، ودراسة (Debra, et al,1992)، وبعض الدراسات على طلاب في مدارس خاصة بالطلبة المعاقين عقليا، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة بخش(2001). وبعضها على مجموعتين من الطلاب، مجموعة ملتحقة بالمدارس العادية، وأخرى بمدارس خاصة للمقارنة بينهما، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة شاش(2002). في حين بعض الدراسات أجريت على عينات من الأطفال المراجعين لعيادات سلوكية وتأهيلية، مثل: دراسة (Longon,1995)، ودراسة (Elliott,2002).

5- اعتمدت بعض الدراسات على مجموعتين متجانستين من حيث متغيرات عدة: كالذكاء، والعمر، ودرجة المهارات الاجتماعية، والجنس. كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة بخش(2001)، ودراسة شاش(2002). بينما دراسات أخرى اعتمدت على مجموعة واحدة، كدراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة القحطاني(2000). وقلة من الدراسات انفردت، واعتمدت الطريقتين معاً، كدراسة الحميضي(2004). ودراسة اعتمدت على أربع مجموعات متجانسة، من حيث: متغيرات العمر، ودرجة الذكاء، ودرجة المهارات الاجتماعية، مثل: دراسة شاش(2001).

6- تباينت الدراسات من حيث حجم العينة، ففي حين أن بعض الدراسات استخدمت عينة كبيرة، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة بخش(2001)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة(Gumpel,1994). بينما اعتمد آخرون على عينات صغيرة، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة الحميضي(2004)، ودراسة (Debra, et al, 1992)، ودراسة

(Longon,1995)، ودراسة (Hall et al, 2000)، ودراسة(Elliott,2002). وبغض النظــر عن حجم العينة، أثبتت نتائج الدراسات السابقة فعالية البرامج المستخدمة.

7- تعددت الفنيات والاستراتيجيات المــستخدمة فــي الدراســات، لتنميــة المهــارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقلياً. فبعضها استخدم الفنيات السلوكية، كدراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة الحميضي(2004). وبعضهم استخدم نظرية التعلم الاجتمــاعي، كدراسة مهيوب(1996)، ودراسة(Hall, et al,2000). وبعضهم استخدم الفنيــات الــسلوكية والـــتعلم الاجتمـــاعي، كدراســـة القحطـــاني(2000)، ودراســـة(Gumpel,1994)، ودراسة(Longon,1995). ودائما كانت النتائج الإيجابية تأتي لصالح الدراسات التي اعتمــدت على فنيات متعددة.

8- اختلفت الدراسات في الأعمار التي أجريت عليها الدراسة. فبعضها أجريــت علــى الأطفال دون سن التاسعة، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة(Debra, et al,1992). وبعض الدراسات أجريت على الأطفال فوق تسع سنوات، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطــاني(2000)، ودراســة شــاش(2002)، ودراسة(Longon,1995)، ودراسة(Elliott،2002). وبعضها على الأطفال الصغار والكبار، كدراسة الحميضي(2004)، ودراسة(Gumpel,1994).

9- اختلفت الدراسات في جنس الأطفال الذين أقيمت عليهم الدراسة. فبعضها أقيمت على الذكور، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000). وبعضها أجريــت علــى الإنــاث، كدراسة بخش(2001). وبعض الدراسات أجريت علــى الــذكور والإنــاث، كدراســة عبــد الكريم(1994)، ودراسة مهيوب(1996).

10- قارنت بعض الدراسات بين نظامي العزل والدمج، كدراسة شاش(2002). وقارنت دراسات أخرى المعاقين عقليا بغيرهم، كدراسة(Debra, et al,1992).

11- بعض الدراسات أجريت على المعاقين عقلياً الكبار، كدراسة (Hall, et al,2000)، ودراسة(Elliott, 2002).

12- تباينت الدراسات السابقة، من حيث عدد الجلسات الأسبوعية التي تستهدف تنمية المهارات الاجتماعية في الأسبوع. ففي حين أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت على خمس جلسات أسبوعياً، مثل: دراسة مهيوب(1996)، ودراسة القحطاني(2000). اعتمدت دراسات أخرى على جلسات أسبوعية أقل، مثل: دراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة(Elliott,2002).

13- استخدمت بعض الدراسات السابقة برامج تدريبية سبق وأن استخدمت في دراسات سابقة، مثل: دراسة القحطاني(2000). بينما بنى بعض الباحثين الآخرين في دراسات أخرى برامج تدريبية خاصة بدراستهم التجريبية، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة بخش(2001)، ودراسة شاش(2002).

14- بعض الدراسات أجريت على المعاقين عقلياً وفئات أخرى، كدراسة (Debra, et al,1992). وبعض الدراسات على إعاقة عقلية بسيطة ومتوسطة، كدراسة (Hall, et al,2000).

15- تفاوتت الدراسات السابقة من حيث المدة الزمنية المخصصة لكل جلسة. ففي حين كانت المدة الزمنية لكل جلسة في بعض الدراسات تمتد من (20– 30) دقيقة، كانت بعض الدراسات الأخرى مدة الجلسة فيها من (40–45) دقيقة، مثل: دراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000).

16- اعتمدت بعض الدراسات السابقة على أدوات متعددة: كالمقاييس المخصصة للذكاء، والمقاييس المخصصة لقياس تقدير المهارات الاجتماعية، واستمارات تقدير الوضع الاقتصادي والاجتماعي، والملاحظة السلوكية، والبرنامج التدريبي، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة قاسم(1997). بينما اكتفى البعض الآخر بمقياس واحد لتقدير المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي، كدراسة كل من: القحطاني(2000)، ودراسة(Longon,1995).

تعليق على الدراسات التي تناولت الجانب الأكاديمي:

1- تفاوتت الدراسات في مدة تطبيق البرنامج التدريبي فبعضها طبق لمدة أقل من ثلاثة أشهر، كدراسة البسطامي(1988)، ودراسة حماد(1994)، ودراسة(David, et al, 1992). وبعضها تم تطبيق البرنامج لمدة أكثر من ثلاثة أشهر، كدراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة الحارثي(2007)، ودراسة القحطاني(2009).

2- وتناولت بعض الدراسات عدداً قليلاً من المهارات الأكاديمية، كدراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة الحارثي(2007). بينما بعضها تناول عدداً كبيراً من المهارات الأكاديمية، كدراسة العبيد الله(2006)، القحطاني(2009)، ودراسة(Boehmer,1978).

3- أجريت بعض الدراسات على طلاب في مدارس خاصة بالطلاب المعاقين عقليا، كدراسة الكرش(1986)، ودراسة البسطامي(1988)، ودراسة إبراهيم(1992)، ودراسة حماد(1994)، ودراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة العبيد الله(2006)، ودراسة الحارثي(2007). وبعض الدراسات أجريت على طلاب في صفوف ملحقة بالمدارس العادية،

كدراسة القحطاني(2009). وبعض الدراسات أجريت على طلاب في مدارس داخلية، كدراسة خليفة(2005).

4- اعتمدت بعض الدراسات على مجموعتين(ضابطة، وتجريبية)، كدراسة حماد(1994)، ودراسة دياب(2001)، ودراسة القحطاني(2004)، ودراسة العبيد الله (2006)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة(Boehmer,1978)، ودراسة(Baroody,1988)، ودراسة(David, et al, 1992). بينما دراسات أخرى اعتمدت على مجموعة واحدة، كدراسة البسطامي(1988). واعتمدت دراسات أخرى على ثلاث مجموعات كدراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة الحارثي(2007).

5- تباينت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة. ففي حين أن بعض الدراسات استخدمت عينة كبيرة، كدراسة الكرش(1986)، ودراسة حماد(1994)، ودراسة دياب(2001)، ودراسة القحطاني(2004)، ودراسة خليفة(2005)، ودراسة العبيد الله(2006)، ودراسة(Boehmer,1978)، ودراسة(Baroody,1988)، ودراسة(David, , et al, 1992)، ودراسة(Kroesbergen & Vanluit,2005). اعتمد آخرون على عينة صغيرة، كدراسة البسطامي(1988)، ودراسة صالح(1998)، ودراسة الحارثي(2007)، ودراسة القحطاني(2009).

6- اختلفت الدراسات في الأعمار التي أجريت عليها الدراسة. فبعضها أجريت على الأطفال دون سن التاسعة، كدراسة البسطامي(1988). وبعض الدراسات أجريت على الأطفال فوق تسع سنوات، كدراسة صالح(1998)، ودراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة القحطاني(2009). وبعض الدراسات على الكبار والصغار، كدراسة كل من: حماد(1994)، ودراسة خليفة(2005)،

ودراســة الحــارثي(2007)، ودراســة(Boehmer,1978). وانفــردت دراســة (Denny & Test,1995) التي أجريت على الكبار البالغين.

7- اختلفت الدراسات في جنس الأطفال الذين أقيمت عليهم الدراسة. فبعضها أقــيم علــى الذكور، كدراسة الكرش(1986)، ودراســة البــسطامي(1988)، ودراســة إبــراهيم(1992)، ودراســة القحطــاني(2009). وبعــضها علــى الإنــاث، كدراســة القحطــاني(2004)، ودراسة(Baroody,1988). وبعضها على الذكور والإناث، كدراسة حماد(1994)، ودراســة صالح(1998)، ودراسة دياب(2001)، ودراسة خليفة(2005)، ودراســة الحــارثي(2007)، ودراسة(Denny & Test,1995).

8- تفاوتت الدراسات في المهارات التي تم التدريب عليها. فبعض الدراسات تــم تــدريب الطلاب على مهارات في الحساب، كدراسة الكرش(1986)، ودراســة إبــراهيم(1992)، ودراسة حماد(1994)، ودراسة صالح(1998)، ودراسة ديــاب(2001)، ودراســة عبــد الــــرحمن(2003)، ودراســــة خليفــــة(2005)، ودراســـــة(Boehmer,1978)، ودراسة(Baroody,1988)، ودراســة(David, et al,1992)، ودراســة (Denny & Test, 1995)، ودراسة(Kroesbergen & Vanluit,2005)، ودراسة(Dihoff, et al, 2005). وبعضها تم تدريب الطلاب على مهارات في القراءة، كدراسة البسطامي(1988)، ودراسة القحطاني(2004)، ودراسة الحارثي(2007)، ودراسة القحطاني(2009). وبعضها على مهارات في القراءة والكتابة، ودراسة(Aysun & Yildiz,2004). وبعضها في اللغة العربية بشكل عام، كدراسة الدهيم(2005). وانفردت دراسة العبيد الله(2006)، في تعلــيم الطلاب مهارات في العلوم.

9- دراسات استخدمت الحاسوب في التعليم كدراسة حماد(1994)، ودراسة دياب(2001)، ودراسة القحطاني(2004)، ودراسة خليفة(2005)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة(David et al, 1992).

10- دراسات أجريت على المعاقين عقليا والعاديين كدراسة (David, et al, 1992).

11- دراسات أجريت على المعاقين بدرجة بسيطة ومتوسطة، كدراسة (Denny & Test, 1995).

وانفردت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها حاولت دراسة المهارات الاجتماعية والأكاديمية معاً، كما أنها درست المهارات الأساسية الثلاث: القراءة، والكتابة، والحساب معاً. ولم يجد الباحث- في حدود علم الباحث- دراسة بحثت هذه المهارات معاً، بينما تشابهت مع دراسات أخرى في أنها اعتمدت على مجموعتين: (ضابطة، وتجريبية)، كدراسة مهيوب(1996)، ودراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة بخش(2001)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة حماد(1994)، ودراسة دياب(2001)، ودراسة عبد الرحمن(2003)، ودراسة القحطاني(2004)، ودراسة العبيد الله(2006)، ودراسة الحارثي(2007)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة(Boehmer,1978)، ودراسة(Baroody,1988)، ودراسة(David, et al, 1992)، ودراسة(Kroesbergen & Vanluit,2005). وتشابهت مع دراسة القحطاني(2000)، ودراسة القحطاني(2009)، في أنها أقيمت على الذكور، وتشابهت في المدة التي طبق فيها البرنامج مع دراسة القحطاني(2000)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة(Hall, et al,2000)، ودراسة(Elliot,2002)، حيث بلغت مدة البرنامج التدريبي أقل من ثلاثة شهور. كما تناولت عدداً كبيراً من المهارات الاجتماعية، كدراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة قاسم(1997)، ودراسة

شاش(2002)، ودراسة الحميضي(2004). وأجريت على طلاب ملحقين بالمدارس العادية، كدراسة القحطاني(2009)، ودراسة (Debra, et al,1992). واستخدمت في الدراسة الحالية عينة صغيرة، كدراسة عبد الكريم(1994)، ودراسة عياد ورقبان(1995)، ودراسة مهيوب(1996)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة الحميضي(2004)، ودراسة الحارثي(2007)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة(Debra, et al,1992)، ودراسة(Longon,1995)، ودراسة(Hall, et al,2000)، ودراسة(Elliott,2002). وتشابهت في استخدام فنيات سلوكية ومعرفية، مع دراسة القحطاني(2000)، ودراسة(Gumpel,1994)، ودراسة(Longon, 1995). وأجريت على الأطفال فوق تسع سنوات، كدراسة قاسم(1997)، ودراسة القحطاني(2000)، ودراسة شاش(2002)، ودراسة الحميضي(2004)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة(Longon,1995).

أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة:

أوجه الشبه بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة:

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي عرض الباحث لها في عدة مواطن، ويأتي في مقدمتها ما يلي:

1- التأكيد على أهمية تنمية المهارات الاجتماعية للطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، بما يحقق لهم قدرا كافياً من التوافق الاجتماعي في المجتمع المدرسي الذي يدرسون فيه، والمجتمع المحلي الذي يعيشون فيه.

2- الاعتماد على العلاج السلوكي والمعرفي بفنياتهما المتعددة، مثل: التلقين، والتعزيز، والتكرار، والتغذية الراجعة، والنمذجة، ولعب الدور؛ لتنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

3- تدريب الطلاب المعاقين عقلياً على مهارات اجتماعية مختلفة، شملت أداء الأعمـال، والعلاقة مع الآخرين: كمهارات الاستئذان، ورد التحية، والمصافحة...

4- إجراء الدراسة على عينة صغيرة من الطلاب المعاقين عقلياً.

5- الاعتماد على التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة، والتجريبية.

6- المدة الزمنية المخصصة للبرنامج التدريبي، والتي كانت في الدراسة الحاليـة (11) أسبوعاً.

7- الاعتماد على الأدوات المتعددة: (برنامج تدريبي من إعداد الباحث، ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد الباحث، ومقياس المهارات الأكاديمية من إعداد الباحث).

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي عرض الباحث لها في عدة مواطن، ويأتي في مقدمتها:

1- أجريت الدراسة الحالية على الطلاب المعاقين عقليا بدرجـة بـسيطة الملتحقـين بالمدارس العادية، والتي تعنى بالنظام الجديد وهو الدمج. بينما جميع الدراسات السابقة أجريت على الطلاب الملتحقين بالمدارس الخاصة، والتي تعنى بالنظام القديم وهو العـزل، باسـتثناء دراسة كل من الحميضي(2004)، والقحطاني(2009).

2- عدد الجلسات التي تم تدريب الطلاب عليها بلغ (55) جلسة، في كـل جلـسة تـم تدريب الطالب على هدف سلوكي واحد، وتم تدريب الطالب خمس جلسات في الأسبوع، كما تم ترتيب الجلسات بحيث يأخذ الطالب جلسة للتدريب على مهارة أكاديمية، وجلسة للتدريب علـى مهارة اجتماعية بالتناوب؛ حتى لا يشعر بالملل، ويزيد من النشاط، والدافعية عند الطلاب.

3- انفرد الباحث في هذه الدراسة بمحاولة تعليم الطلاب المهارات الاجتماعية والأكاديمية معاً، حيث لم يجد الباحث دراسة حاولت تدريب الطلاب على المهارتين معاً.

4- تم تدريب الطالب على المهارات الاجتماعية بطريقة مباشرة، حيث يرى الطالب المهارة تطبق أمامه من قبل المعلم، ويشاهد الشريط المصور، ثم يقوم بنمذجة المهارة، ولعب الدور. بينما في الدراسات التي تم عرضها قامت بتعليم الطلاب المهارات الاجتماعية بطريقة غير مباشرة، عن طريق أنشطة وألعاب.

5- تم استخدام شريط مصور، يحتوي على صور لطلاب من المدرسة نفسها، يؤدون المهارات الاجتماعية باللباس السعودي، تم إعدادها من قبل الباحث، ويرافق الصور صوت للطلاب أثناء أداء المهارة.

6- تم استخدام الألوان، عن طريق استخدام أقلام ملونة؛ لجذب انتباه الطلاب أثناء أداء وشرح المهارات الأكاديمية. واستخدام الحروف والأرقام الملونة عن طريق الحاسوب، والمكتوبة على البطاقات؛ لجذب انتباه الطلاب.

7- استخدام الحواس المختلفة في تعليم الطلاب المهارات الأكاديمية، فيقوم الطالب بالنطق خلف المعلم، وتلمس الحروف بيديه، ثم كتابة الحرف في صحن الرمل، ثم متابعة الحرف بإصبعه على البطاقة، وتمييزه من مجموعة حروف، ثم كتابته بالورق الشفاف، ثم بالتنقيط، ثم وحده.

8- تعليم الطلاب المهارات الأكاديمية بالطريقة المحسوسة، ثم شبه المحسوسة، ثم المجردة، عن طريق: عرض مجسم لشيء حقيقي، ثم صورة الشيء، ثم إخفاء الصورة، مع إبقاء الكلمة أو الحرف أو العدد أمامه.

9- تم إعطاء واجبات منزلية؛ لتقوم الأسرة بمتابعة الطالب في البيت، بتدريبه على المهارات الأكاديمية ويتم تعميم المهارات الاجتماعية أيضا.

10- تم استخدام الحاسوب في تعليم الطلاب الحروف، والأعداد.

الفصـــل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف للمنهجية المتبعة في الدراســـة، وكـــذلك وصـــفاً لأفـــراد الدراسة، وخطوات تطوير الأدوات، والطرق المستخدمة للتحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها، ومتغيرات الدراسة، كما يتضمن وصفاً للإجراءات المتبعة أثناء تطبيق الدراسة، وكذلك تصميم الدراسة، والمعالجة الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات، والوصول إلى النتائج.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، القائم علـــى اســـتخدام مجمـــوعتين: (ضـــابطة، وتجريبية)، من خلال التطبيق القبلي لمقياسي المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات الأكاديمية على الطلاب المعاقين عقليا إعاقة بسيطة في المجموعتين: (الضابطة، والتجريبية)، ثم تطبيـــق البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي على المجموعة التجريبية، وكانت مدة تطبيق البرنامج (11) أسبوعاً، وبعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، طبق مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات الأكاديمية على المجموعتين كتطبيق بعدي، وبعد مرور (21) يوماً أعيد تطبيق المقياسين علـــى طلاب المجموعة التجريبية (المتابعة)، وقد قام الباحث بتطبيق مقياس المهارات الأكاديمية وقام مدرس الطالب بتطبيق مقياس المهارات الاجتماعية.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من جميع الطلاب المعاقين عقلياً بدرجـــة بـــسيطة، نـــسبة ذكـــائهم بين(55–70) درجة، والذين تم تصنيفهم من قبل قسم التربية الخاصة في إدارة التربية والتعليم لمنطقة الحدود الشمالية، والملتحقين بمدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية، في مدينة عرعر فـــي

المملكة العربية السعودية، خلال العام الدراسي(2008–2009 م)، وقد وقع اختيار الباحث على مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية بطريقة قصدية، للأسباب التالية:

- تعاون إدارة التربية والتعليم لمنطقة الحدود الشمالية وإدارة المدرسة مع الباحث، وتسهيل مهمته.
- وجود صفوف تعنى بالطلاب المعاقين عقلياً؛ مما ساعد في تنفيذ البرنامج المقترح.
- كون الباحث من العاملين في المدرسة، فإن هذا يسهل عليه تطبيق البرنامج، ومتابعة تنفيذه في المدرسة بصورة دقيقة.
- توافر الأدوات، والإمكانات اللازمة لتطبيق البرنامج التدريبي للدراسة، بما في ذلك: ملعب مناسب لإجراء الأنشطة الرياضية، غرفة المصادر لعرض بعض الجلسات التي تحتاج إلى جهاز عرض.

وقد بلغ عدد الطلاب المعاقين عقليا الملتحقين بالمدرسة (29) طالبا، وقد تم استبعاد خمسة طلاب منهم؛ لوجود إعاقة متوسطة لديهم (درجة ذكائهم أقل من خمسين درجة)، وبذلك يكون عدد أفراد الدراسة (24) طالباً، وتنطبق على جميع أفراد الدراسة الخصائص التالية:

- جميع أفراد الدراسة من الذكور.
- جميعهم من الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة نسبة ذكائهم بين (55–70) درجة. كما تم تصنيفهم من قبل قسم التربية الخاصة في إدارة التربية والتعليم لمنطقة الحدود الشمالية.
- أفراد الدراسة مقسمين إلى أربعة صفوف: (صف التهيئة، والصف الأول والثاني، والصف الثالث والرابع، والصف الخامس والسادس).

- أعمارهم بين (9–17) سنة، ومتوسط أعمارهم (14.6) سنة، وبانحراف معياري (2.36).

- المتوسط الحسابي لدرجة ذكائهم (57.8) درجة، وبانحراف معياري (5.15)، (وقد أخذت درجة الذكاء من ملفات الطلاب).

- يعيش الطلاب –أفراد الدراسة– في بيئة جغرافية واحدة، هي مدينة عرعر، التابعة لمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، والتي تتصف بأنها منطقة يقطنها ذوو المستوى الاقتصادي المتوسط.

وقام الباحث بترتيب أسماء الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، وعددهم (24) طالباً، كما جاءت في الوثائق المدرسية حسب الصف الدراسي من الأول إلى السادس، ثم رتبوا حسب الحروف الهجائية، وتم ترقيمهم، ثم استخدم التعيين العشوائي في توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، والمجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج العادي)، بحيث حددت الأرقام الزوجية للمجموعة التجريبية، والأرقام الفردية للمجموعة الضابطة، وبذلك انقسم أفراد الدراسة إلى مجموعتين هما:

المجموعة التجريبية: وعدد أفرادها (12) طالباً، خضعوا إلى تطبيق البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي. وقد تم أخذ موافقة أولياء أمور الطلاب أفراد المجموعة التجريبية على تطبيق البرنامج عليهم.

المجموعة الضابطة: وعدد أفرادها (12) طالباً، خضعوا إلى تطبيق البرنامج التدريبي الاعتيادي المقدم في المدرسة.

ولأغراض الدراسة، وبهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث المهارات الاجتماعية والأكاديمية قبل البدء بتنفيذ الدراسة، وكذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين: (التجريبية، والضابطة) من حيث درجة الذكاء، قام الباحث بإجراء إختبار قبلي وحساب درجات الطلاب على مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس المهارات الأكاديمية، وكذلك تم حساب درجات ذكاء الطلاب، كما وردت من قبل قسم التربية الخاصة في إدارة التربية والتعليم لمنطقة الحدود الشمالية. وقام الباحث بإجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستخراج؛ دلالة الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة) على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي، وعلى مقياس المهارات الأكاديمية القبلي، وكذلك إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة؛ لاستخراج دلالة الفرق بين متوسطات درجات ذكاء طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة). وكانت النتائج كما يلي:

1- التأكد من تكافؤ المجموعتين: (التجريبية، والضابطة) على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي ومقياس المهارات الأكاديمية القبلي.

الجدول (1)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة) على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي ومقياس المهارات الأكاديمية القبلي

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المهارات الاجتماعية	الضابطة	12	2.62	0.59	1.836−	22	0.080
	التجريبية	12	3.00	0.40			
المهارات الأكاديمية (القراءة)	الضابطة	12	1.55	0.59	0.607−	22	0.550
	التجريبية	12	1.69	0.55			
المهارات الأكاديمية (الكتابة)	الضابطة	12	1.97	0.81	0.380−	22	0.708
	التجريبية	12	2.08	0.64			
المهارات الأكاديمية (الحساب)	الضابطة	12	3.09	0.85	0.401−	22	0.692
	التجريبية	12	3.22	0.67			
المهارات الأكاديمية ككل	الضابطة	12	2.13	0.73	0.469−	22	0.644
	التجريبية	12	2.26	0.55			
مقياسي المهارات الاجتماعية والأكاديمية معا	الضابطة	12	2.29	0.66	0.949−	22	0.353
	التجريبية	12	2.51	0.43			

تشير النتائج في الجدول رقم(1) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة) على مقياس المهارات الاجتماعية القبلـــي

وعلى مقياس المهارات الأكاديمية القبلي وأبعاده الفرعية. حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة للمقياس وأبعاده الفرعية ما بين (−0.380) و(−1.836). وهذه القيم غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا دليل على تكافؤ المجموعتين: (التجريبية، والضابطة)، من حيث المهارات الاجتماعية والأكاديمية قبل البدء بتنفيذ التجربة.

2- التأكد من تكافؤ المجموعتين(التجريبية والضابطة) من حيث درجات الذكاء.

الجدول (2)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة بين متوسطات درجات ذكاء طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	12	56.50	5.07	1.243−	22	0.227
التجريبية	12	59.08	5.11			

تشير النتائج في الجدول (2) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكاء طلاب المجموعتين: (التجريبية، والضابطة). حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (−1.243)، وهذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وبالتالي فإن هناك تكافؤاً بين المجموعتين: (التجريبية، والضابطة)، من حيث درجات الذكاء قبل البدء بتنفيذ التجربة.

أدوات الدراسة:

أولاً : مقياس المهارات الاجتماعية: هذا المقياس تم إعداده من قبل الباحث؛ لقياس المهارات الاجتماعية لدى الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة. أعد الباحث قائمة اعتماداً على

اطلاعه على مقاييس متعددة في مجال الإعاقة، استهدفت قياس المهارات الاجتماعية، والاطــلاع على الأدب التربوي المتعلق بالمهارات الاجتماعية، وبعــض الدراســات الــسابقة، والرســائل الجامعية، التي اهتمت بتعليم المهارات الاجتماعية بصفة عامة، وتعلــيم المهــارات الاجتماعيــة للمعاقين عقليا بصفة خاصة، ومنها: مقياس المهارات الاجتماعية للصغار مــن إعــداد ماتــسون وآخرين، وتعريب عبد الرحمن، والموجود في (عبد الرحمن،1998)، ومقياس السلوك التكيفــي للأطفال للشخص(1998)، ومقياس الكفاية الاجتماعية من إعــداد الــصمادي(2003)، ومقيــاس المهارات الاجتماعية للخزعلي(2003)، ومقياس المهارات الاجتماعية لجوهر(2005)، ومقيــاس المهارات الاجتماعية للطلبة المعاقين سمعياً من إعداد القطاونة (2006)، وقائمة تقدير المهــارات الاجتماعية في المدرسة والمجتمع لذوي الاحتياجات الخاصة، من إعــداد ســارجنت، وتعريــب شرف، والموجود في (شرف،2008)، ودليل مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم) داخل غرفة الدراسة، والموجود في هارون (2000)، ومقيــاس المهــارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) والموجود في سليم (2009).

كما قام الباحث بسؤال المعلمين عن أهم المهارات الاجتماعية الضرورية، والمناسبة لهذه الفئة. وبعد إعداد المقياس بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والسعودية المتخصصين في التربية الخاصة، وعــددهم (11) عــضواً؛ (انظر الملحق رقم5).

صدق مقياس المهارات الاجتماعية:

تم عرض مقياس المهارات الاجتماعية الذي تكون من (23) فقرة بصورته الأولية، علــى (11) عضواً من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال التربية الخاصة، فــي كــل مــن

وجامعة عمان العربية وجامعة جدارا في المملكة الأردنية الهاشمية، وجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية؛ لإبداء رأيهم فيه، من حيث: مدى ملاءمة كل فقرة من حيث: درجة الوضوح، والصياغة اللغوية، وسلامة اللغة، ومن حيث انتمائها إلى البعد. وكان المقياس يتألف من (23) فقرة. وقام الباحث باستبعاد الفقرات التي طُلب منه تغييرها، وإعادة صياغة بعض الفقرات. ومن خلال ذلك قام الباحث بإعداد مقياس المهارات الاجتماعية الذي تألف في صورته النهائية من (20) فقرة. و الملحق رقم (5) يبين أسماء المحكمين.

وقد أوصى المحكمون بتعديل صياغة بعض المفردات، مثل: (يطرق الطالب الباب قبل الدخول إلى الصف) إلى (يستأذن عند الدخول إلى الصف)، و(يتبع القواعد، والتعليمات) إلى (يتبع القواعد والتعليمات المتعلقة بنظافة الصف)، و(يقدم زميله للآخرين بذكر اسمه) إلى (يذكر أسماء زملائه في الصف إذا طلب منه ذلك)، و(يعرف بنفسه عندما يلتقي بأحد لا يعرفه) إلى (يذكر اسمه إذا طلب منه ذلك). وتم حذف بعض الفقرات؛ بسبب عدم ملاءمتها أو لتكرارها، مثل: (يتحدث بصوت واضح ومسموع).

وتم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وأصبح المقياس يتألف من (20) فقرة بصورته النهائية، وقسمت درجات الإجابة إلى خمس فئات، وهي: الدرجة (0) للاستجابة التي تدل على أن المهارة لا تحدث أبداً، والدرجة (1) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث نادراً، والدرجة (2) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث أحياناً، والدرجة (3) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث غالباً، والدرجة(4) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث دائماً. وبذلك تكون الدرجة القصوى التي يمكن أن يحصل عليها الفرد المعاق عقليا إعاقة بسيطة على مقياس المهارات الاجتماعية هي (80) درجة، والدرجة الدنيا على مقياس المهارات الاجتماعية هي (صفر) ويظهر ذلك في ملحق رقم (1).

ثبات مقياس المهارات الاجتماعية:

للتأكد من ثبات مقياس المهارات الاجتماعية؛ تم تطبيق المقياس على عينة اســتطلاعية مكونة من (10) طلاب من المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، في مدرسة ابن جبير الابتدائية، حيث قام الباحث باستخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (ألفا) للمقياس (0.97). وهذه القيمة مرتفعة، ومناسبة لأغــراض الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس المهارات الأكاديمية:

وهو مقياس تم إعداده من قبل الباحث؛ لقياس المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعــاقين عقليا بدرجة بسيطة، وقد تم إعداد القائمة اعتماداً على اطلاع الباحث على المقاييس المتعددة فــي مجال الإعاقة، والتي استهدفت قياس المهارات الأكاديمية، والاطلاع على الأدب التربوي المتعلــق بالمهارات الأكاديمية، وبعض الدراسات السابقة والرسائل الجامعية، التي اهتمت بتعليم المهارات الأكاديمية بصفة عامة، وتعليم المهارات الأكاديمية للمعاقين عقليا بصفة خاصة، ومنهــا: مقيــاس مهارات القراءة للمعاقين عقليا، ومقياس مهارات الكتابة، ومقياس المفاهيم العددية، والموجــودة في الروسان(2000أ)، ودراسة الدهيم(2005) التي هدفت إلى بناء منهاج فــي اللغــة العربيــة لطلاب المرحلة الأساسية المتخلفين عقلياً بمدارس التربية الفكرية في الكويت وتقويمه، ومنهاج التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية. كما قام بسؤال المعلمــين عــن أهــم المهــارات الأكاديمية الضرورية، والمناسبة لهذه الفئة، ثم قام الباحث بإعداد قائمة من المهارات الأكاديمية، وتم عرضها على المعلمين؛ لتحديد المناسب منها. وبعد اطلاع المعلمــين عليهــا، تــم تحديــد

المهارات المناسبة والمهمة للطلاب المعاقين عقلياً، وتم إعداد مقياس المهارات الأكاديمية بصورته الأولية.

صدق مقياس المهارات الأكاديمية:

بعد إعداد المقياس بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في التربية الخاصة، في الجامعات الأردنية والسعودية، وعددهم(11) مدرساً؛ لإبداء رأيهم في مدى ملاءمة كل فقرة من حيث: درجة الوضوح، والصياغة اللغوية، وسلامة اللغة، ومن حيث انتمائها إلى البعد. وكان المقياس يتألف من (31) فقرة، ومن خلال ذلك قام الباحث بإعداد مقياس المهارات الأكاديمية، وتألف في صورته النهائية من (35) فقرة، (انظر الملحق رقم 2).

تم عرض مقياس المهارات الأكاديمية الذي تكون من (31) فقرة بصورته الأولية على (11)عضواً من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال التربية الخاصة، في كل من: جامعة عمان العربية، وجامعة جدارا في المملكة الأردنية الهاشمية، وجامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية؛ لمعرفة آرائهم، وأحكامهم في مدى ملاءمة كل فقرة من حيث: درجة الوضوح، والصياغة اللغوية، وسلامة اللغة، ومن حيث: انتمائها إلى البعد. و الملحق رقم (5) يبين أسماء المحكمين.

وقد أوصى المحكمون بنقل بعض المفردات من بعد إلى بعد آخر مناسب، مثل: (كتابة الأعداد من واحد إلى تسعة)، من بعد الكتابة إلى بعد الحساب، وإضافة فقرات جديدة، وهي: (كتابة جملة من كلمتين)، و(كتابة جملة من ثلاث كلمات)، و(قراءة جملة من كلمتين)، و(قراءة جملة من ثلاث كلمات)، و(ترتيب الأعداد من واحد إلى عشرة). وحذف بعض المهارات، مثل: (رسم خطوط منحنية)، و(رسم خطوط مستقيمة)، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

وتم إجراء التوصيات التي أشار إليها المحكمون، وأصبح المقياس يتألف من (35) فقــرة بصورته النهائية، وقسمت درجات الإجابة إلى خمس فئات، وهي: الدرجة (0) للاستجابة التـــي تدل على أن المهارة لا تحدث أبداً، والدرجة (1) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحــدث نادراً، والدرجة (2) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث أحياناً، والدرجة (3) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث غالباً، والدرجة(4) للاستجابة التي تدل على أن المهارة تحدث دائماً، وبذلك تكون الدرجة القصوى التي يمكن أن يحصل عليها الفرد المعاق عقليـــاً بدرجـــة بسيطة على مقياس المهارات الأكاديمية هي (140) درجة، والدرجة الدنيا على هــذا المقيـــاس هي(0)، ويظهر ذلك في ملحق رقم (2).

ثبات مقياس المهارات الأكاديمية:

للتأكد من ثبات مقياس المهارات الأكاديمية؛ تم تطبيق المقياس على عينـــة اســتطلاعية مكونة من (10) طلاب من المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، في مدرسة ابن جبير الابتدائية، حيث قام الباحث باستخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الـــداخلي لمقيـــاس المهارات الأكاديمية الكلي وأبعاده الفرعية. وقد بلغت قيمة معامل الاتـــساق الـــداخلي (ألفـــا) للمقياس الكلي (0.96)، في حين يبين الجدول (3) معاملات الثبات بطريقة الاتساق الـــداخلي لأبعاد المقياس الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب).

الجدول (3)

قيم معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المهارات الأكاديمية

الأبعاد	قيمة معامل الثبات
القراءة	0.90
الكتابة	0.96
الحساب	0.94

وهذه القيم مرتفعة، ومناسبة لأغراض الدراسة.

ثالثاً: البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي. (ملحق رقم 3)

قام الباحث ببناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية، معتمداً على المدرسة السلوكية المعرفية، وفيما يلي وصف للبرنامج:

- **الهدف العام من البرنامج:**

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية، لدى الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة.

- **الأهداف الخاصة بالبرنامج:** يهدف هذا البرنامج إلى ما يلي:

1- الإسهام في رفع المستوى التحصيلي لدى أفراد الدراسة من خلال تدريبهم على المهارات الأكاديمية.

2- زيادة ثقة أفراد الدراسة بأنفسهم، وتحسين تفاعلهم الاجتماعي.

3- قياس المهارات الاجتماعية لدى الطلاب المعاقين عقلياً، والإفادة من ذلك مستقبلاً.

4- التعرف على المهارات الضرورية، والمناسبة للطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة.

5- التعرف على طرائق التدريس المناسبة لهذه الفئة، وكيفية إيصال المادة التعليمية لهم بسهولة ويسر.

6- تحديد المعززات التي يرغبها الأطفال -عينة الدراسة (المعاقون إعاقة عقلية بسيطة).

7- تنمية اتجاهات إيجابية نحو العمل مع الطلاب المعاقين عقلياً، من خلال: مساعدة هذه الفئة على تحسين مهاراتهم الاجتماعية، والأكاديمية.

8- مساعدة الأطفال على أداء المهمات الأكاديمية، وترتيبها.

9- مساعدة الطلاب على حب المدرسة والتكيف، من خلال تعريضهم إلى خبرات النجاح المتكررة.

10- مساعدة الطلاب على التكيف الاجتماعي مستقبلاً، ومساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم.

- **بناء البرنامج التدريبي:**

تم بناء البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي من قبل الباحث، من خلال ما يلي:

1- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بتعديل السلوك، والمهارات الاجتماعية والأكاديمية، وبعض الدراسات السابقة التي أوردتها في هذه الدراسة.

2- مراعاة طبيعة المرحلة العمرية للطلاب (9 -17) سنة. حيث تمثل مرحلة الطفولة فترة انتقالية في حياتهم، وتعد أحدى الركائز الأساسية الهامة في بناء شخصيتهم، وتكوين الكيان الاجتماعي لهم في البيئة التي يعيشون فيها.

3- اختيار الموضوعات التعليمية: تم اختيار موضوعات الدروس بما يتناسب والفئة المستهدفة (مستوى الطلبة العقلي)، بالرجوع إلى: كتب القراءة، والكتابة، والحساب، المقررة على الطلاب من صف التهيئة إلى الصف السادس، واستمارة قياس مستوى الأداء الحالي للطالب المعاق عقلياً. حيث إن موضوعات هذه الكتب تناسب عينة الدراسة ذوي الإعاقة العقلية

البسيطة، التي تتراوح درجة ذكائهم بين(55 – 70) درجة. وقد تكون مراعية لخصائص الطلبة وحاجاتهم التعليمية، وفيها مفاهيم ذات تدرج، تناسب هذه الفئة.

4- صياغة الأهداف: تمت صياغة أهداف الدروس وفق المعايير التالية: أن يكون الهدف واضحاً ومحدداً، وقابلاً للقياس، وأن يكون الهدف في مستوى قدرات الطلاب، ويحتوي على فعل سلوكي، وتكون الأهداف قصيرة المدى تمثل حصة صفية واحدة.

5- تم تحديد المعززات التي سيستخدمها الباحث في تعزيز الطلاب وذلك بسؤال المدرسين عما يحبه الطلاب، وسؤال الطلاب عما يحبوه، وكانت أكثر الأمور التي يرغبها الطلاب (العصير، والبسكويت، والحلوى، والشيبس).

6- تصميم الدروس: تم إعداد (55) جلسة. وتشتمل خطة كل درس على: رقم الجلسة، ومكان الجلسة، وتاريخ الجلسة، والهدف العام، والمواد والأدوات، والإجراءات، وأساليب التدريس، والتعزيز المستخدم، والأنشطة.

7- تم عرض البرنامج بصورته الأولية؛ للتأكد من صدقه. و الذي تضمن: (أهداف البرنامج، والأهداف السلوكية، ومدة الجلسة، والأدوات المستخدمة، وإجراءات التدريس، ومكان تنفيذ البرنامج، وأساليب التعزيز، والأنشطة التدريسية، وأساليب التدريس، وترتيب الفقرات)، على (14) عضواً من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال التربية الخاصة، وعلم النفس، وأساليب التدريس في كل من: جامعة الحدود الشمالية، وجامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، وجامعة جدارا في المملكة الأردنية الهاشمية، وبعض المعلمين المختصين من ذوي الخبرات العلمية والعملية في مجال تدريب وتعليم المعاقين عقليا. والملحق رقم (6) يبين أسماء المحكمين لمعرفة آرائهم، وأحكامهم في مدى ملاءمة ووضوح البرنامج السلوكي. وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين، تم إجراء التعديلات التالية على البرنامج، وهي :

أ- أن يقوم الباحث بنفسه بتطبيق البرنامج على الطلبة.

ب- أن تكون هناك جلسة مبدئية للتعارف بين الباحث والطلاب في المجموعة التجريبية، تسبق تطبيق البرنامج، ويقوم بتوزيع المعززات عليهم(البسكويت، العصير، الحلوى، الشيبس) في هذه الجلسة، ويعطيهم معلومات عن البرنامج.

جـ- أضاف الباحث بعض الأدوات؛ لتحقيق أهداف الجلسات التدريبية.

د- تم تعديل بعض الإجراءات، وطرائق التدريس.

هـ- أن تكون مدة الجلسة حصة دراسية (45) دقيقة لكل هدف من الأهداف السلوكية.

و- التناوب في تدريس الطلاب المهارات، بحيث تعطى جلسة لمهارة أكاديمية، وجلسة لمهارة اجتماعية.

ز- إعطاء خمس جلسات في الأسبوع، بدلاً من أربع جلسات.

حـ- أن يقدم في الجلسة الواحدة (الحصة) هدف سلوكي واحد.

لمحة عامة عن البرنامج:

محتوى البرنامج:

تم إعداد الصورة الأولية للبرنامج في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة، التي أجريت في الميدان، متضمنة مجموعة من المهارات الاجتماعية والأكاديمية. وقد روعي في البرنامج: أن تكون أهدافه ملائمة لاحتياجات الطلبة وإمكاناتهم، وأن تكون مستمدة من البيئة المحيطة بهم، وأن تكون بسيطة، ومرتبة من السهل إلى الصعب، بحيث لا يشعر بالإرهاق أثناء التدريب، واستغلال الحواس المختلفة أثناء التدريب على الأهداف، كتقديم حروف لهم لتحسسها

بالأصابع؛ مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتفاعلهم مع أقرانهم، ومشاركتهم في الأنـشطة، وحـب العمل التعاوني، وزيادة الرغبة في الاستمرارية في أنشطة البرنامج وإقبالهم على الجلسات.

وتكون البرنامج من (55) جلسة، مدة كل جلسة (45) دقيقة. تهدف الجلسات فيهـا إلـى تعليم الطلاب المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة مهارات اجتماعية وأكاديمية. وقد تم ترتيب الجلسات بحيث تعطى خمس جلسات في الأسبوع، بواقع جلسة واحدة يومياً، ولمدة أحد عـشر أسـبوعاً، وبالتناوب بحيث تعطى جلسة أكاديمية وجلسة اجتماعية؛ حتى لا يشعر الطلاب بالملل، ويقدم في الجلسة الواحدة هدف سلوكي واحد. وقد اختير صف التهيئة لتدريب الطلاب فيه؛ كونه قريباً من غرفة المصادر، ومن ساحة المدرسة؛ ليسهل خروج الطلاب ودخولهم إلى الجلسات. كمـا تـم اختيار الحصة الرابعة لأداء المهارات؛ ليسهل تجميع الطلاب في الفسحة، ودخولهم مع المعلـم إلى الصف. كما تم تحديد المعززات التي يرغبها الطالب للقيام بتحضيرها قبل موعد الجلـسة. وتم اعداد أوراق الواجبات المنزلية لتكون جاهزة لتوزيعها على الطلاب قبل نهاية الحصة. كما قام الباحث بالتعاون مع معلم غرفة المصادر باعداد شريط تعليمي مصور للمهارات الاجتماعية وهو عبارة عن صور قام الباحث بالتقاطها لطلاب التربية الخاصة وطلاب التعليم العام ويرافق تلك الصور صوت للطلاب للتعبير عما في الصورة من مهارة، تم عرض الشريط المصور على الطلاب في غرفة المصادر. فيقوم الطالب بمشاهدة هـذه الـصور؛ فتنمـي عنـده الانتبـاه، والاستيعاب، والتركيز، واليقظة، والتذكر، والتخيل. وقد روعي في هذه الـصور، أن تكـون: ملائمة للطلاب، وشيقة، ومثيرة لانتباههم. بحيث يؤدي إلى سهولة نمذجتها، وإعادة لعب الأدوار فيها. وقد درب الطلاب على بعض الأنشطة في أماكن متسعة (في ملعب المدرسـة)؛ لتيـسير حركتهم وتنقلهم.

المشاركون بالبرنامج:

معلمو الفصول للقيام بتشخيص الطلاب على مقياس المهارات الاجتماعية، والباحث للقيام بقياس المهارات الأكاديمية، وتدريب الطلاب على البرنامج.

الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج:

تم إتباع فنيات متنوعة في الجلسات التدريبية؛ للتأكيد على ممارسة المهارات الاجتماعية، وتثبيتها لدى المتدربين، حتى تصبح سلوكاً دائماً لهم في المواقف الاجتماعية المشابهة، وبالتالي رفع مستوى كفاءتهم الاجتماعية بشكل فاعل، وكذلك إكسابهم المهارات الأكاديمية، والاحتفاظ بها. ومن هذه الفنيات: (التغذية الراجعة، النمذجة، التعزيز، الممارسة السلوكية، الواجبات المنزلية، لعب الدور، إعطاء التعليمات...)

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بالإجراءات التالية من أجل تطبيق الدراسة:

1. تقدم الباحث بكتاب رسمي صادر من جامعة عمان العربية للدراسات العليا، موجه إلى وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية؛ لأخذ الموافقة للقيام بتطبيق الدراسة. وتفضلت الوزارة بتوجيه كتاب إلى إدارة التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية، والتي خاطبت إدارة التربية الخاصة، وقامت بمخاطبة مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية، ومدرسة ابن جبير الابتدائية؛ لتسهيل مهمة الباحث بتطبيق الدراسة الميدانية.

2. إعداد أدوات الدراسة، وتتمثل في: مقياس المهـــارات الاجتماعيـــة، ومقيـــاس المهـــارات الأكاديمية، والبرنامج التدريبي السلوكي المعرفي. وقد تم التحقق من صدقها، وثباتهـــا بالطرق المناسبة كما مر سابقا.

3. كما قام الباحث بإعداد شريط تعليمي لتدريب الطلاب على المهارات الاجتماعية.

4. قام الباحث بزيارة مدرسة ابن جبير الابتدائية؛ لشرح آلية العمل التي ستتم، وما يحتاجـــه من بيانات.

5. تحديد أفراد الدراسة بصورة نهائية، وتوزيعهم عـــشوائيا فـــي مجمـــوعتين: مجموعـــة (تجريبية) يطبق عليها البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي، ومجموعة (ضابطة) يطبق عليها البرنامج التدريبي الاعتيادي.

6. توجيه خطاب إلى أولياء أمور الطلاب الذين سيطبق عليهم البرنامج؛ لأخـــذ مـــوافقتهم، وذلك بالتعاون مع مدير مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية، والتي يعمل فيها الباحث.

7. القيام بالتطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية والأكاديمية على أفراد الدراســـة فـــي المجموعتين الضابطة والتجريبية.

8. تم اختيار المعززات المناسبة، وذلك من خلال سؤال المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور عما يحبه الطلاب.

9. تم اختيار غرفة صف التهيئة لتطبيق البرنامج؛ وذلك لكونه قريباً من غرفـــة المـــصادر وساحة المدرسة، ولكون هذا الصف يدرس فيه الباحث؛ ليقوم بالإشـــراف عليـــه فـــي الأوقات الأخرى، وتهيئته للجلسات، ولإعداد المقاعد اللازمة، والوسائل.

10. البدء بعملية تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية بتاريخ (14/ 3/ 2009 م)، والانتهاء من عملية التطبيق بتاريخ (2009/6/3 م).

11. تم تطبيق البرنامج في خمس حصص أسبوعياً (كل يوم حصة)، مدة الحصة خمس وأربعون دقيقة، واستغرقت فترة التطبيق أحد عشر أسبوعا (55) حصة دراسية، وتم التنسيق مع معلم غرفة المصادر بحجز غرفة المصادر في الحصة الرابعة لطلاب التربية الفكرية.

12. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي، تم إعادة تطبيق مقياسي المهارات الاجتماعية والأكاديمية على أفراد الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية (التطبيق البعدي).

13. بعد مرور(21) يوماً على التطبيق البعدي، تم تطبيق المقياسين مرة أخرى (المتابعة)، على أفراد المجموعة التجريبية بتاريخ (24 /06 /2009 م).

14. تم رصد النتائج لدرجات الطلاب في جداول خاصة، وبعد ذلك تم إدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائيا، باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

15. استخراج النتائج، وتفسيرها، والخروج بالتوصيات.

ملاحظات الباحث خلال فترة التطبيق

1- استغرق وقت طويل حتى حصل الباحث على الموافقة لتطبيق البرنامج.

2- تمت ملاحظة استمتاع الطلاب بالجلسات التدريبية، وحبهم لها، خاصة عندما يخرجون إلى غرفة المصادر ومشاهدة الشريط المصور، وساحة المدرسة، وأثناء توزيع التعزيز عليهم.

3- رغبة الطلاب في استمرار البرنامج إلى مدة أطول.

4- تعاون أولياء الأمور في حل الواجبات المنزلية للطلاب، من خلال: الاتــصال بالمعلم، وطرح الاستفسارات، والسؤال عن البرنامج، وكتابة الملاحظات فــي ســجل الطلاب.

5- تمت ملاحظة غياب بعض الطلاب عن بعض الجلسات التدريبية؛ لــذلك قــام الباحث بمتابعة الغياب، وتعويض الطلاب في اليوم التالي، وتدريبهم علــى المهــارة، ومراجعة المهارة مع الطلاب في الحصة القادمة قبل بداية الجلسة.

6- احتاج الباحث إلى تمديد بعض الحصص الأكاديمية، لتصبح أكثر من(45) دقيقة لتحقيق الهدف التدريسي، وهي الحصص التي قام بتدريب الطالب فيها على الكتابة.

تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية:

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل:

– البرنامج التدريبي وهو نوعان:

أ- البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي.

ب- البرنامج التدريبي الاعتيادي.

ثانياً: المتغير التابع:

أ- تنمية المهارات الاجتماعية.

ب- تنمية المهارات الأكاديمية.

تصميم الدراسة:

استخدم في الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين (ضابطة، وتجريبية) كما يلي:

المجموعة التجريبية	R O_1	X	O_2	O_3
المجموعة الضابطة	R O_1	–	O_2	–

حيث إن(O_1)= التطبيق القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات الأكاديمية.

(X)= المعالجة (البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي للمجموعة التجريبية).

(O_2)= التطبيق البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المهارات الأكاديمية.

(O_3)= تطبيق المتابعة لمقياس المهارات الاجتماعية، والأكاديمية للمجموعة التجريبية.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة، كما يلي:

– لاختبار الفرضية الأولى، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة "Independent Samples t-test ".

– لاختبار الفرضية الثانية، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي وأبعاده الفرعية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة "Independent Samples t-test ".

– لاختبار الفرضية الثالثة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس المهارات الاجتماعية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة "Paired Samples t-test ".

– لاختبار الفرضية الرابعة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيقين (القبلي، والبعدي) لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة "Paired Samples t-test ".

– لاختبار الفرضية الخامسة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيقين (البعدي، والمتابعة) لمقياس المهارات الاجتماعية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة "Paired Samples t-test ".

– لاختبار الفرضية السادسة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيقين (البعدي، والمتابعة) لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة "Paired Samples t-test ".

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تطبيق أدوات الدراسة، وجمع البيانات، وتحليلها. حيث حاولت الدراسة الكشف عن أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية.

وتالياً توضيحٌ للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الأولى: وتنصّ على:** " لا توجد فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الاجتماعية ".

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، وبهدف الكشف عن دلالة الفـروق بـين متوسـطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفـي)، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التـي خـضعت إلـى البرنـامج التـدريبي الاعتيادي)، على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي. تم استخدام اختبار "ت" للعينات المـستقلة "Independent Samples t-test"، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(4).

الجدول (4)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	12	2.70	0.59	6.930−	22	0.000*
التجريبية	12	4.03	0.30			

*دالة إحصائيا

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول رقم(4) إلى وجود فروق ظاهرية، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي الاعتيادي)، على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي. وقد تم إجراء اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطلاب المجموعتين في التطبيق البعدي، حيث أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً، بين متوسطات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (−6.930)، وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، حيث تشير المتوسطات الحسابية إلى أن الدلالة كانت لصالح طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي (4.03)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي الاعتيادي)، والبالغ (2.70).

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية، مقارنة بالبرنامج التدريبي الاعتيادي.

- **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثانية: وتنصّ على:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في تنمية المهارات الأكاديمية ".

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي الاعتيادي)، على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة "Independent Samples t-test"، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(5).

الجدول (5)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي، وأبعاده الفرعية

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة	الضابطة	12	1.58	0.59	10.229−	22	*0.000
	التجريبية	12	3.88	0.51			
الكتابة	الضابطة	12	1.97	0.80	6.574−	22	*0.000
	التجريبية	12	3.71	0.45			
الحساب	الضابطة	12	3.11	0.83	3.987−	22	*0.001
	التجريبية	12	4.20	0.44			
مقياس المهارات الأكاديمية	الضابطة	12	2.15	0.72	7.146−	22	*0.000
	التجريبية	12	3.88	0.43			

*دالة إحصائيا

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول رقم(5) إلى وجود فروق ظاهرية، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي الاعتيادي)، على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب). وقد تم إجراء اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لطلاب المجموعتين في التطبيق البعدي، حيث أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات

الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة لمقياس المهارات الأكاديمية وأبعاده الفرعية ما بين (−10.229) و (−3.987). وهذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، حيث تشير المتوسطات الحسابية إلى أن الدلالة كانت لصالح طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، حيث كانت المتوسطات الحسابية لدرجاتهم على مقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية، أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي الاعتيادي).

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي؛ يؤدي إلى تنمية المهارات الأكاديمية، والمهارات الفرعية لها: (القراءة، والكتابة، والحساب)، مقارنة بالبرنامج التدريبي الاعتيادي.

– **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثالثة: وتنصّ على:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، في تنمية المهارات الاجتماعية".

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي) على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي، ومتوسطات درجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي، تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(6).

الجدول (6)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	3.00	0.40	1.03	−7.744	11	0.000*
التطبيق البعدي	4.03	0.30				

*دالة إحصائيا

تظهر المتوسطات الحسابية في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية، حيث يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الفرق بين المتوسطات الحسابية في التطبيقين القبلي والبعدي قد بلغت (1.03). وعند استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test) لقياس دلالة هذا الفرق، أظهرت النتائج أن الفرق دال إحصائياً، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (−7.744)، وهي قيمة دالة إحصائياً، عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي في تدريب طلاب المجموعة التجريبية أدى إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وذلك من خلال مقارنة أدائهم على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي والبعدي.

– **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الرابعة: وتنصّ على:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على

الاختبار القبلي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، في تنمية المهارات الأكاديمية ".

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بـــين متوســـطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفـــي)، على مقياس المهارات الأكاديمية القبلي، وأبعاده الفرعيـــة: (القـــراءة، والكتابـــة، والحـــساب)، ومتوسطات درجاتهم على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي، تم إجراء اختبـــار "ت" للعينـــات المترابطة (Paired Samples t-test)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(7).

الجدول (7)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الأكاديمية وأبعاده الفرعية

الأبعاد	تطبيق المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة	التطبيق القبلي	1.69	0.55	2.19	11.342−	11	*0.000
	التطبيق البعدي	3.88	0.51				
الكتابة	التطبيق القبلي	2.08	0.64	1.63	9.235−	11	*0.000
	التطبيق البعدي	3.71	0.45				
الحساب	التطبيق القبلي	3.22	0.67	0.98	5.522−	11	*0.000
	التطبيق البعدي	4.20	0.44				
مقياس المهارات الأكاديمية	التطبيق القبلي	2.26	0.55	1.62	10.453−	11	*0.000
	التطبيق البعدي	3.88	0.43				

*دالة إحصائيا

تظهر المتوسطات الحسابية في الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب). حيث يلاحظ من الجدول السابق أن قيم الفروق بين المتوسطات الحسابية في التطبيقين القبلي والبعدي قد تراوحت ما بين (0.98) و (2.19). وعند استخدام اختبار "ت"

للعينات المترابطة (Paired Samples t-test)، لقياس دلالة هذا الفروق، أظهرت النتـــائج أن تلك الفروق دالة إحصائياً، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة لتلك الفروق ما بـــين (−5.522) و (−11.342). وهذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي في تدريب طلاب المجموعة التجريبيـــة أدى إلـــى تنميـــة المهارات الأكاديمية، والمهارات الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب) لديهم، وذلك من خلال مقارنة أدائهم على مقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، القبلي والبعدي.

– **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الخامسة: وتنصّ على:** " لا توجد فروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبيـــة علـــى الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعـــة التجريبيـــة علـــى اختبـــار المتابعـــة (الاحتفاظ)، في تنمية المهارات الاجتماعية".

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بـــين متوســـطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفـــي)، على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي، ومتوســـطات درجـــاتهم علـــى مقيـــاس المهـــارات الاجتماعية للمتابعة (الاحتفاظ)، الذي طبق بعد (21) يوماً من تطبيق المقياس البعدي، تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(8).

الجدول (8)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة لمقياس المهارات الاجتماعية

تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التطبيق البعدي	4.03	0.30	0.22	1.650	11	0.127
تطبيق المتابعة (الاحتفاظ)	3.81	0.27				

تظهر المتوسطات الحسابية في الجدول رقم(8) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، في التطبيقين البعدي والمتابعة لمقياس المهارات الاجتماعية. حيث يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الفرق بين المتوسطات الحسابية في التطبيقين البعدي والمتابعة قد بلغت (0.22). وعند استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test) لقياس دلالة هذا الفرق، أظهرت النتائج أن الفرق غير دال إحصائياً، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (1.650)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي؛ يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب، بنفس الدرجة التي يؤدي فيها البرنامج التدريبي إلى احتفاظ الطلاب بتلك المهارات الاجتماعية.

– **النتائج المتعلقة بفحص الفرضية السادسة: وتنصّ على:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار المتابعة (الاحتفاظ) في تنمية المهارات الأكاديمية ".

للتحقق من صحة الفرضية السادسة، وبهدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، على مقياس المهارات الأكاديمية البعدي، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، ومتوسطات درجاتهم على مقياس المهارات الأكاديمية للمتابعة (الاحتفاظ)، الذي طبق بعد (21) يوماً من تطبيق المقياس البعدي، تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم(9).

الجدول (9)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة لمقياس المهارات الأكاديمية وأبعاده الفرعية

الأبعاد	تطبيق المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القراءة	التطبيق البعدي	3.88	0.51	0.37	1.811	11	0.098
	تطبيق المتابعة	3.51	0.52				
الكتابة	التطبيق البعدي	3.71	0.45	0.13	0.588	11	0.568
	تطبيق المتابعة	3.58	0.44				
الحساب	التطبيق البعدي	4.2	0.44	0.35	1.463	11	0.171
	تطبيق المتابعة	3.85	0.50				
مقياس المهارات الأكاديمية	التطبيق البعدي	3.88	0.43	0.25	1.293	11	0.223
	تطبيق المتابعة	3.63	0.41				

تظهر المتوسطات الحسابية في الجدول رقم(9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي)، في التطبيقين البعدي والمتابعة لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب). حيث يلاحظ من الجدول السابق أن قيم الفروق بين المتوسطات الحسابية في التطبيقين البعدي والمتابعة قد تراوحت ما بين (0.13) و (0.37). وعند استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test) لقياس دلالة هذا الفروق، أظهرت النتائج أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة لتلك الفروق ما بين (0.588) و (1.811)، وهذه القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$). وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي؛ يؤدي إلى تنمية المهارات الأكاديمية، والمهارات الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب) لدى الطلاب، بنفس الدرجة التي يؤدي فيها البرنامج التدريبي إلى احتفاظ الطلاب بتلك المهارات الأكاديمية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

لتحقيق هدف الدراسة حول الباحث تقصي ما إذا كان هناك فروق في أداء الطلبة المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة في تنمية المهارات الاجتماعية والمهارات الأكاديمية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، لدى أفراد المجموعة التجريبية، التي تلقت التدريب من خلال البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي، ومقارنتها بالمجموعة الضابطة، التي تلقت التدريب بالطريقة العادية، وكذلك معرفة أثر البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي، في الاحتفاظ بالمهارات الاجتماعية والمهارات الأكاديمية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، لدى طلاب المجموعة التجريبية.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الأولى:**

نصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة، في تنمية المهارات الاجتماعية على المقياس البعدي. حيث تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة "Independent Samples t-test"؛ للتحقق من صحة الفرضية، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح طلاب المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية البعدي (4.03)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة، والبالغ (2.70)، وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية، مقارنة بالبرنامج التدريبي الاعتيادي.

ويمكن أن يعزى هذا الفرق إلى التخطيط الجيد في إعداد الجلسات التدريبية، والتي تتضمن الأهداف السلوكية، واختيار طرائق التدريس المناسبة، والمتمثلة: بالحوار والمناقشة، وإعطاء التعليمات، وتمثيل الموقف أمام الطلاب، واستخدام أسلوب النمذجة، ولعب الدور، والتوجيه اللفظي، والجسدي، والخبرة المباشرة، والقصة، والتمثيل، واللعب، والوسائل التعليمية المُعِينَة، والمتمثلة: بالشريط المصور، والصور؛ لتحقيق الأهداف المرجوة، واختيار المكان المناسب لتعليم الطلاب، بحيث تكون واسعة؛ ليسهل حركة الطلاب، وقليلة المشتتات، واستخدام المعززات المناسبة لهم، والأنشطة الملائمة. وكان للشريط المصور دور في اكتساب الطلاب المهارات الاجتماعية، حيث استمتع الطلاب بالذهاب إلى غرفة المصادر، ومشاهدة الشريط المصور، وتمثيل الموقف مع زملائهم، كما كان للتدريب المباشر على المهارات الاجتماعية دور في اكتساب المهارات المطلوبة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبد الكريم (1994)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي– لصالح المجموعة التجريبية في اكتساب المهارات الاجتماعية. وكذلك اتفقت مع دراسة مهيوب (1996)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي، تكشف عن اكتساب أفراد عينة الدراسة المهارات الاجتماعية المستهدفة. وأيضاً اتفقت مع نتائج دراسة قاسم (1997)، التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج الإرشادي. واتفقت أيضاً مع دراسة القحطاني (2000)، التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج في اكتساب المجموعة التجريبية المهارات المستهدفة. كما اتفقت مع دراسة بخش(2001)، حيث أوضحت النتائج أن البرنامج المستخدم له فاعلية في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا. كما تتفق مع دراسة شاش (2002)، التي أظهرت نتائجها نجاح البرنامج في تحسين المهارات الاجتماعية، وخفض الاضطرابات الاجتماعية

لديهم. كما اتفقت مع دراسة الحميضي(2004)، التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج التدريبي. كما اتفقت مع دراسة ديبرا، وآخرين(Debra, et al, 1992)، التي أظهرت نتائجهــا فاعليــة البرنامج التدريبي. واتفقت مع دراسة جومبل (Gumpel,1994)، التي أظهــرت نتائجهــا أن المجموعة التي استخدمت أسلوبي النمذجة والتدعيم، قد تحسن أداؤها بصورة أفضل في السلوك التكيفي الوظيفي، من تلــك التــي تــدربت علــى حــل المــشكلات. واتفقــت مــع دراســة إليوت(Elliott,2002)، التي أظهرت نتائجها أن البرنامج كان ناجحاً من خلال تقيــيم المعلــم للطلاب. وهذه الدراسة تتفق مع جميع الدراسات السابقة، حيث بينت جميع الدراســات فاعليــة البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية المهارات التي تم التدريب عليها مع اخــتلاف الأســاليب والأدوات المستخدمة، واختلاف مدة البرنامج، وعدد الجلسات، ونوع المهارات.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الثانية:**

ونصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبيــة، ومتوســطات درجــات طــلاب المجموعة الضابطة، في تنمية المهارات الأكاديمية، حيث تم اســتخدام اختبــار "ت" للعينــات المستقلة "Independent Samples t-test "؛ للتحقق من صحة الفرضية. وأظهــرت النتــائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة، علــى مقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية في القياس البعــدي لــصالح طــلاب المجموعــة التجريبية، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية ما بين (−10.229) و (−3.987)، وهذه القيم دالة إحصائياً. وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التــدريبي

السلوكي المعرفي يؤدي إلى تنمية المهارات الأكاديمية، والمهارات الفرعيــة لهــا: (القــراءة، والكتابة، والحساب)، مقارنة بالبرنامج التدريبي الاعتيادي.

ويمكن أن يعزى هذا الفرق إلى استخدام الوسائل المتنوعة في تدريب الطلاب علــى الجلسات حيث تم استخدام الحاسوب، والحروف البارزة، والبطاقات، وصحن الرمل، والسبورة، والأقلام الملونة. كما كان لأسلوب التدريب الذي اتبعه الباحث دور في ذلك، حيث قام بتــدريب الطلاب عن طريق الانتقال من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد. كما اتبــع أســلوب التكرار والمراجعة للأهداف كلما سنحت الفرصة، والتركيز على الحواس المختلفة، والتسلــسل في التعليم من السهل إلى الأكثر صعوبة، كما قام باعطاء الطلاب أوراق عمل للتدرب عليها في البيت.

وهذه الفرضية تتفق مع دراسة الكرش(1986)، التي أظهرت نتائجها وجود فــروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام نمــوذج اللعــب، وذلــك بعــد تطبيــق الاختبارات الخاصة بالجمع والطرح عليهم. كما تتفق مع دراسة حماد (1994)، التي أظهــرت نتائجها أن متوسط علامات الطلاب الذين تعلموا بوساطة الحاسوب، زاد على متوسط علامات الطلاب الذين تعلموا بوساطة الطريقة الصفية العادية، وعدم وجود فروق تعزى إلى الجــنس. كما اتفقت مع دراسة صالح (1998)، التي أظهرت نتائجها أن البرنامج كان فاعلا فــي تعلــم الرياضيات. كما اتفقت مع دراسة دياب(2001)، التي أظهرت نتائجها فروقــاً دالــة لــصالح المجموعة التجريبية التي تدرس من خلال الحاسوب. كما تتفق مع دراسة عبد الرحمن(2003)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بــين متوســطي رتــب المجمــوعتين التجريبية والضابطة على أداء الاختبار التحصيلي في القياس البعــدي- لــصالح المجموعــة

التجريبية، كما اتفقت مع دراسة القحطاني(2004)، التي أظهرت نتائجها إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. كما تتفق مع دراسة العبيد الله (2006)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاكتساب المفاهيم العلمية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؛ تعزى إلى أثر تدريسهم الوحدة التعليمية المصممة مقارنة مع الطريقة الاعتيادية. كما اتفقت مع دراسة الحارثي(2007)، حيث تمكن جميع الطلاب من اكتساب(18) كلمة خلال مرحلة التدخل، كما استطاع الطلاب الاحتفاظ بجميع الكلمات التي اكتسبوها، كما ساعدت هذه الإستراتيجية الطلاب على تعميم الكلمات التي اكتسبوها. واتفقت مع دراسة القحطاني(2009)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للإختبارات الخاصة بمهارات القراءة موضوع البحث لصالح المجموعة التجريبية. كما تتفق مع دراسة بوهمر(Boehmer, 1978)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين أداء أفراد المجموعتين في المهارات الرياضية ولصالح المجموعة التجريبية، ومؤكداً قدرة الأهداف السلوكية المتدرجة على إكساب هؤلاء الأطفال المهارات الرياضية الأساسية. والتعلم القائم على الأهداف السلوكية المتدرجة يعد من أفضل أنواع التعلم ملاءمة لخصائص الأطفال المعاقين عقلياً المعرفية. كما تتفق مع دراسة ديفيد، وآخرين(David, et al,1992)، وتم التوصل إلى أن مجموعتي الطلاب المعاقين عقليا بدرجة بسيطة، والعاديين التجريبيتين اللتين تم تدريبهما باستخدام الحاسوب، اكتسبتا مهارات عمليتي الجمع والطرح، وكان عدد أخطائهما أقل عند مقارنتهما بالمجموعتين الضابطتين للطلاب المعاقين عقليا والعاديين، الذين تم تدريبهم بالطريقة التقليدية(الورقة، والقلم). كما تتفق مع دراسة إيفيلين، وآخرين(Evelyn, et al, 2005)، التي أظهرت نتائجها أن الطلاب الذين يعانون من إعاقة عقلية بسيطة، الذين تلقوا التدريس بالطريقة التركيبية والبنائية، أظهروا تحسنا

أكبر من الطلاب الذين تلقوا تدريسا مباشراً. كما تتفق مع دراسة دايهوف، وآخرين(Dihoff, et al, 2005)، حيث أشارت النتائج إلى تقليص في الأخطاء والاستجابات التمثيلية غير الدقيقة خلال فترات المداخلة، وتكرار الأخطاء خلال اختبار الاستمرار كان أقل، وأن التغذية الراجعة المباشرة كانت أكثر فاعلية من قبل المعلم، وتساعد الطلاب على اكتساب الحقائق.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الثالثة:**

نصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في تنمية المهارات الاجتماعية.

للتحقق من صحة الفرضية؛ تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test). وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية، في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية، وأن الفرق دال إحصائياً، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (−7.744)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي في تدريب طلاب المجموعة التجريبية، أدى إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وذلك من خلال مقارنة أدائهم على مقياس المهارات الاجتماعية القبلي والبعدي.

ويمكن أن يعزى هذا الفرق إلى: تنظيم الجلسات التدريبية، ووضوح الأهداف السلوكية. حيث تم استخدام هدف واحد في كل جلسة، وتم تدريب الطلاب على الهدف بطريقة مباشرة، كما كان لاختيار المكان المناسب لتعليم الطلاب، واستخدام الوسائل التعليمية المعينة، والمتمثلة بالشريط المصور والصور، أثر في نجاح البرنامج، واكتساب المهارات الاجتماعية.

كما كان لممارسة المهارات، ومتابعة الطلاب في أوقات أخرى، وأماكن أخرى من قبل المعلــم دور في اكتساب الطلاب لهذه المهارات.

وهذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة جميعها، التي هــدفت إلـــى تنميـــة المهـــارات الاجتماعية، حيث أشارت الدراسات السابقة جميعاً، إلى إكتساب طلاب المجموعـــة التجريبيـــة للمهارات الاجتماعية، وأن هناك فرقاً بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الرابعة:**

نصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي، ومتوســطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، في تنمية المهارات الأكاديمية.

للتحقق من صحة الفرضية؛ تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples t-test). وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فـــي التطبيقين القبلي والبعدي، لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القــراءة، والكتابـــة، والحساب)، وأن تلك الفروق دالة إحصائياً. وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي الـــسلوكي المعرفي في تدريب طلاب المجموعة التجريبية، أدى إلى تنمية المهارات الأكاديمية، والمهارات الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب) لديهم، وذلك من خلال: مقارنة أدائهــم علـــى مقيـــاس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب)، القبلي والبعدي.

ويمكن أن يعزى هذا الفرق إلى: التخطيط الجيد في إعداد الجلـــسات التدريبيـــة، والتـــي تتضمن الأهداف السلوكية، واستخدام طرائق التدريس المناســبة والمتنوعـــة، والانتقـــال مـــن المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد، والتركيز على الحواس المختلفـــة، والتسلـــسل فـــي

التعليم من السهل إلى الأكثر صعوبة، واستخدام الوسائل التعليمية المعينة؛ لتحقيق الأهداف المرجوة: كالحروف البارزة، والبطاقات، وصحن الرمل، والسبورة، والأقلام الملونة. واختيار المعززات الملائمة، واختيار الأنشطة، والواجبات المنزلية التي أعطيت للطالب.

وهذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة جميعها، التي هدفت إلى تنمية المهارات الأكاديمية، حيث أشارت الدراسات السابقة جميعاً، إلى إكتساب طلاب المجموعة التجريبية للمهارات الأكاديمية، وأن هناك فرقاً بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الخامسة:**

نصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار المتابعة (الاحتفاظ)، في تنمية المهارات الاجتماعية.

للتحقق من صحة الفرضية؛ تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples T-test). وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي، والمتابعة لمقياس المهارات الاجتماعية، وأن الفرق غير دال إحصائياً، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (1.650)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي؛ يؤدي إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب، بنفس الدرجة التي يؤدي فيها البرنامج التدريبي إلى احتفاظ الطلاب بتلك المهارات الاجتماعية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى قصر الفترة الزمنية بين الاختبارين (البعدي، والمتابعة)، كما أن لمتابعة المعلم للطلاب، وممارسة المهارات في المدرسة، والتنبيه على السلوك غير المناسب،

وتصحيحه، دوراً في ذلك، كما أن تكرار النشاطات الممتعة المرحة يعد شيئاً إيجابياً؛ لأنه أتاح للطلاب التعرف على النشاط، وشجعهم على المشاركة. وكذلك كان لمتابعة الأهل للطالب فـــي البيت دور مهم في ذلك، كما أن للوسائل المستخدمة في تدريس الطلاب، وتنوعها، ودورها في جذب الانتباه، والتشويق دوراً في الاحتفاظ بالمهارات لدى الطلاب.

وهذه الدراسة تتفق مع دراسة بخش(2001)، ودراسة ديبرا وآخـــرين(1992)، حيـــث أشارتا إلى إكتساب المجموعة التجريبية للمهارات الاجتماعية التي تم التدريب عليها، كما احتفظ أفراد المجموعة التجريبية بهذه المهارات خلال فترة المتابعة.

- **مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية السادسة:**

نصت هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مـــستوى (α = 0.05)، بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار المتابعة (الاحتفاظ)، فـــي تنميـــة المهـــارات الأكاديمية.

للتحقق من صحة الفرضية؛ تم إجراء اختبار "ت" للعينات المترابطة (Paired Samples T-test)، وأظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجـــات طـــلاب المجموعـــة التجريبية (التي خضعت إلى البرنامج التدريبي السلوكي المعرفـــي)، فـــي التطبيقـــين البعـــدي والمتابعة، لمقياس المهارات الأكاديمية، وأبعاده الفرعية: (القراءة، والكتابة، والحساب). وأن تلك الفروق غير دالة إحصائياً، حيث تراوحت قيم "ت" المحسوبة لتلك الفروق مـــا بـــين (0.588) و(1.811)، وهذه القيم غير دالة إحصائياً. وهذا يعني أن استخدام البرنامج التدريبي الـــسلوكي المعرفي؛ يؤدي إلى تنمية المهارات الأكاديمية، والمهـــارات الفرعيـــة: (القـــراءة، والكتابـــة،

والحساب)، لدى الطلاب، بنفس الدرجة التي يؤدي فيها البرنامج التدريبي إلى احتفاظ الطـلاب بتلك المهارات الأكاديمية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى قصر الفترة الزمنية بين الاختبار البعدي، واختبار المتابع. كما أن للواجبات المنزلية، ومتابعة الأسرة للطالب، دوراً في هذه النتائج، وكان لاستخدام الوسـائل المتنوعة، واستخدام التعزيز، ومتابعة الطلاب، والأنشطة المتنوعة التي أعطيت للطلاب، أثر في إقبال الطلاب على البرنامج، والتشويق، وأن متابعة أداء الطلاب للمهارات، والأهداف السلوكية، واستخدام غرفة المصادر، وعرض المهارات بالألوان والـصور دور فـي الإحتفـاظ بتلـك المهارات.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الحارثي(2007)، حيث تمكن جميع الطلاب مـن اكتساب(18) كلمة خلال مرحلة التدخل، كما استطاع الطلاب الاحتفاظ بجميع الكلمـات التـي اكتسبوها، كما ساعدت هذه الإستراتيجية الطلاب على تعميم الكلمات التي اكتسبوها.

وإجمالا يمكن القول بأن الدراسة الحالية اتفقت مع العديد من نتائج الدراسـات الـسابقة، والتي أشارت إلى فاعلية البرامج المختلفة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً بدرجة بسيطة، سواء تلك الدراسات التي استهدفت عينات صغيرة من الأطفال المعاقين عقلياً، أو الدراسات التي استهدفت عينات كبيرة، كما اتفقت مع الدراسات التي أشارت إلى فاعلية البرامج المختلفة في تنمية المهارات الأكاديمية.

التوصيات البحثية والتربوية:

انطلاقاً مما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، وفي ضوء أهمية هذه الدراسة، وهي: " أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية، لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية"، فإن الباحث يوصي بما يلي :

1. إجراء بحوث لدراسة أثر التحسن في المهارات الاجتماعية للطلبة المعاقين عقلياً على التحسن في التحصيل الأكاديمي، والمشاركة الصفية، والتكيف المدرسي.
2. الإفادة من هذا البرنامج التدريبي، من قبل معلمي التربية الخاصة، وتعميمه على المدارس المعنية بذوي الإعاقة العقلية.
3. تصميم برامج تدريبية، باستخدام طرائق، وفنيات أخرى؛ لتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية.
4. القيام ببرامج توعية للآباء؛ تهدف إلى زيادة الوعي الذاتي بأهمية إكساب الأطفال المعاقين عقلياً المهارات الاجتماعية، التي من شأنها: تحسين مستوى المهارات الاجتماعية، والتعامل مع الآخرين.
5. توعية المختصين، وأولياء الأمور، والمعلمين، بحاجات هذه الفئة من الأطفال، وإمكانية أن يلعب المجتمع دوراً كبيراً في تطوير المهارات الاجتماعية لهذه الفئة من الأطفال، حيث إن مشكلتهم الكبيرة تبرز من خلال عدم قدرتهم على التفاعل الاجتماعي مع المحيطين.
6. تشجيع على القيام بأبحاث لمقارنة الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة، من حيث: التدريب على المهارات الاجتماعية، والأكاديمية.

7. تشجيع على القيام بأبحاث أخرى، تتعلق بالمهارات الاستقلالية، أو مهارات السلامة، أو مهارات التواصل، أو مهارات أوقات الفراغ.
8. إجراء دراسات مشابهة، بحيث تبحث في أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى باقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.
9. إعداد برامج سلوكية معرفية متنوعة، تستهدف تنمية السلوك الاجتماعي للأطفال المعاقين عقلياً؛ لتنمية مهاراتهم الاجتماعية لتحقيق قدر كبير من التفاعل الإيجابي مع الأطفال العاديين في المدارس التي تتبنى فكرة دمج الأطفال المعاقين عقلياً مع الأطفال العاديين.
10. إعادة النظر بالخطة التربوية الفردية، والمطبقة في الوقت الحاضر، فقد لاحظ الباحث أنها تعيق بشكل كبير نمو المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقلياً؛ لأنها لا تتيح لهم فرصة التفاعل مع بعضهم أثناء الحصة الدراسية.
11. تفعيل، وتطبيق البرامج السلوكية المعرفية، التي أثبتت الدراسات العلمية فاعليتها.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد مهدي(1992). **فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الأساسية في القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قناة السويس، مصر.

إبراهيم، علا عبدالباقي(2000). **الإعاقة العقلية: التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً**، عالم الكتب، القاهرة.

أبو غزله، محمد؛ العيسى، أودينا؛ أبو الزين، ناجح؛ وأبو حشيش، عبد(1999). **دليل المعلم في الدراما في التربية والتعليم للصفوف الأربعة الأولى**، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للمناهج، عمان.

أحمد، سهير محمد(1999). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.

الأعظمي، سعيد رشيد(2007). **أساسيات علم نفس الطفولة والمراهقة**، دار جهينة، عمان.

الإمام، محمد صالح؛ والخمايسة، زيدان(2004). الخصائص اللفظية عند الأطفال المعاقين عقلياً والقابلين للتعلّم في الفئة العمرية من 8 – 10 سنوات في مركز نازك الحريري للتربية الخاصة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد 35، يونيه.

بخش، أميرة طه(2001). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد 19، (ص ص:217-241).

البسطامي، غانم جاسر(1988). **تحديد مستوى أداء الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في العمر 6-7 سنوات على مهارات القراءة العربية للصف الأول الابتدائي لعينة أردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

جوهر، ياسمين(2005). **بناء برنامج إرشادي وقياس أثره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الصم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الحارثي، منى فيحان(2007). **فاعلية إستراتيجية تدريس الأقران في إكساب بعض الكلمات الوظيفية للتلاميذ المتخلفين عقليًا بدرجة متوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

الحازمي، عدنان ناصر(2007). **الإعاقة العقلية دليل المعلمين وأولياء الأمور**، دار الفكر، عمان.

حلاوة، محمد السيد(2007). **سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة "الأسرة وأزمة الإعاقة العقلية"**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

حماد، آمال صالح(1994). **فاعلية استخدام الحاسوب في اكتساب مفاهيم رياضية أساسية لدى الطلبة المعوقين عقليا إعاقة بسيطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الحميضي، أحمد(2004). **فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الخطيب، جمال محمد(1990). **تعديل السلوك القوانين والإجراءات**، مطبعة الصفحات الذهبية، الرياض.

الخطيب، جمال(1993). مستوى معرفة معلمي الأطفال المتخلفين عقليا بأساليب تعديل السلوك، **مجلة دراسات**، مجلد 20(أ)، العدد (1).

الخطيب، جمال(2003). **تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية (مدخل إلى مدرسة الجميع)**، دار وائل للنشر، عمان، **الأردن.**

الخطيب، جمال(2008). **تعديل السلوك الإنساني**، دار الفكر، عمان.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى(1998). **التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة**، دار الفكر، عمان.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى(2004). **برنامج تدريبي للأطفال المعاقين**، دار الفكر، عمان.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى(2009). **المدخل إلى التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان.

خليفة، وليد السيد(2005). **فاعلية برنامج باستخدام الكمبيوتر لتجهيز المعلومات في تحسين عمليتي الجمع والطرح لدى الأطفال المتخلفين عقليا (القابلين للتعلم)**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

خليفة، وليد السيد(2006). **الكمبيوتر والتخلف العقلي في ضوء نظرية تجهيز المعلومات**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

خليفة، وليد السيد؛ وعيسى، مراد(2006). **الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي)**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

الخوجا، عبدالرحمن محمد(2001). **سيكولوجية الإعاقة العقلية**، المؤسسة السويدية للإغاثة الفردية، القدس.

دبيس، سعيد عبدالله؛ والسمادوني، السيد إبراهيم(1998). فعالية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، **مجلة علم النفس**، ابريل– مايو– يونيو، ص ص: 88–116.

الدهيم، عبدالعزيز سليمان(2005). **بناء منهاج في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأساسية المتخلفين عقليا بمدارس التربية الفكرية في الكويت وتقويمه**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

دياب، فتحية عبدالجليل(2001). **تعليم مهارتي الجمع والطرح للطلبة المعوقين عقليا باستخدام الحاسوب**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الروسان، فاروق(2000 أ). **دراسات وأبحاث في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان.

الروسان، فاروق(2000 ب). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)**، ط4، دار الفكر، عمان.

الروسان، فاروق(2005). **مقدمة في الإعاقة العقلية**، ط3، دار الفكر، عمان.

الزهيري، إبراهيم عباس(2003). **تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم في إطار فلسفي وخبرات عالمية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

الزيود، نادر فهمي(1995). **تعليم الأطفال المتخلفين عقليا**، ط3، دار الفكر، عمان.

سليم، إبراهيم عبدالله(2009). **التدريس بتكنولوجيا الوسائط المتعددة للفئات الخاصة (المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم)**، دار الوفاء، الإسكندرية.

سيسالم، كمال سالم(2005). **ذوو القصور العقلي الترويح عنهم وتأهيلهم مهنيا واجتماعيا**، دار العلم للملايين، بيروت.

شاش، سهير محمد(2001). **فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية بنظامي الدمج والعزل وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

شاش، سهير محمد(2002). **التربية الخاصة للمعوقين عقليا بين العزل والدمج**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

شرف، عبدالعليم محمد(2008). **طرق تعليم المهارات الأمانية والاجتماعية للمعاقين عقليا**، عالم الكتب، القاهرة.

شريف، هانم محمد(1997) **تنمية بعض الجوانب العقلية والانفعالية والاجتماعية للطفل المتخلف عقليا**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.

صادق، فاروق محمد(1982). **سيكولوجية التخلف العقلي**، ط2، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض.

صالح، عصام عبده(1998). **فعالية برنامج مبني على اللعب في إكساب عينة من المتخلفين عقليا بعض المفاهيم الرياضية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، مصر.

الصلاحات، محمد موسى(2008). **فعالية الخطة التربوية الفردية المعززة بالحاسوب في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمملكة العربية السعودية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الصمادي، علي محمد(2003). **أثر برنامج تدريبي على مستوى المهارات الحركية، ومفهوم الذات، والكفاية الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

ضمرة، جمال كايد؛ أبو عميرة، عريب؛ وعشا، انتصار(2007). **تعديل السلوك**، دار صفاء، عمان.

الطائي، عبد المجيد حسن(2007). **طرق التعامل مع المعوقين**، دار الحامد، عمان.

عامر، طارق عبدالرؤوف؛ وعامر، ربيع(2006). **رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة(المعاقون عقليا)**، الدار العالمية، القاهرة.

عامر، طارق عبدالرؤوف ؛ وعامر، ربيع(2008). **ذوي الاحتياجات الخاصة**، مؤسسة طيبة، القاهرة.

عبد الرحمن، محمد السيد(1998). **دراسات في الصحة النفسية**، دار قباء، القاهرة.

عبد الرحمن، مديحه حسن(2003). **ألعاب وألغاز تعليمية في الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية(المتخلفين عقليا-العاديين)**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

عبد الصادق، فاتن صلاح(2003). **القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الفكر، عمان.

عبد الكريم، أموال أحمد(1994). **برنامج تدريبي خاص لتعديل السلوك في رفع مستوى بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

عبد المنعم، آمال محمود(2006). **الإرشاد النفسي الأسري**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

العبيد الله، تماره عوض(2006). **تصميم وحدة تعليمية في العلوم لذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأثرها في اكتسابهم للمفاهيم العلمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العزة، سعيد حسني(2001). **التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية**، الدار العلمية الدولية، عمان.

عواد، أحمد ؛ وشريت، أشرف(2007). **دليل الأسرة والمعلمة في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

عياد، مواهب؛ ورقبان، نعمه(1995). **دراسة تقييميه لمستوى الأداء المهاري لعينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم في برنامج تدريبي على مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي**، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي "الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة"، القاهرة 25–27 ديسمبر، (ص ص:33– 58).

فرج، عبد اللطيف حسين(2007). **الإعاقة العقلية والذهنية**، دار الحامد، عمان.

الفضلي، خلف(2005). **فاعلية برنامج تعليمي علاجي في تنمية مهارات قراءة الكلمات لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

قاسم، عايدة(1997). **مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

القحطاني، فهد(2000). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

القحطاني، هنادي حسين(2004). **تعليم مهارة القراءة للمعوقين إعاقة بسيطة باستخدام الحاسوب**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

القحطاني، علي آل جابر(2009). **فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

القريطي، عبدالمطلب أمين(1996). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

القريوتي، يوسف؛ السرطاوي، عبدالعزيز؛ والصمادي، جميل(2001). **المدخل إلى التربية الخاصة**، ط2، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة.

قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة(1998). **نماذج التدريس الصفي**، دار الشروق، عمان.

القطاونة، يحيى حسين(2006). **بناء برنامج تدريبي سلوكي وقياس فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الكرش، محمد(1986). **دراسة تجريبية لدى فاعلية استخدام نموذج اللعب على تعليم المهارات الأساسية في الرياضيات لتلاميذ الصف الرابع بمدارس التربية الفكرية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإسكندرية، مصر.

محمد، عادل عبدالله(2003). **تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام جداول النشاط المصورة "دراسات تطبيقية"**، دار الرشاد، القاهرة.

مرسي، كمال(1996). **مرجع في علم التخلف العقلي**، دار النشر للجامعات المصرية، القاهرة.

مرسي، كمال(1999). **مرجع في علم التخلف العقلي**، ط2، دار النشر للجامعات المصرية، القاهرة.

مسعود، وائل محمد(2006). **التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة في مسار التخلف العقلي**، دار الزهراء، الرياض.

مطر، عبد الفتاح رجب(2002). **فعالية السيكودراما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

مهيوب، سهير(1996). **العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية**، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

نصر الله، عمر(2002). **الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الأسرة والمجتمع**، دار وائل للنشر، عمان.

الهجرسي، أمل معوض(2002). **تربية الأطفال المعاقين عقليا**، دار الفكر العربي، القاهرة.

هارون، صالح عبد الله(2000). **دليل مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم داخل غرفة الدراسة**، دار الزهراء، الرياض.

الوابلي، عبد الله محمد(2001). واقع ممارسة القياس وأهمية استخدامه في مجال التدريب على المهارات الاجتماعية للطلاب المعاقين عقليا، **مجلة جامعة الملك سعود**، المجلد الثالث عشر، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية(2)، ص ص199-239.

وادي، أحمد(2009). **الإعاقة العقلية"أسباب، تشخيص، تأهيل"**، دار أسامة، عمان.

يحيى، خولة أحمد(2006). **البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**، دار المسيرة، عمان.

يحيى، خولة أحمد(2007). **تعليم القراءة والكتابة والنطق لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار المسيرة، عمان.

يحيى، خولة؛ وعبيد، ماجدة(2005). **الإعاقة العقلية**، دار وائل، عمان.

المراجع الأجنبية:

AAIDD, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities**:** **Definition of Mental Retardation** (on-line). Available: www.aaidd.org/policies/faq_mental_retardation.shtml.

Alexander, J. (2002): **The effects of coping skills training on low achieving student*s***, A Dissertation presented to the College of Education University of Denver, U.S.A.

Aysun, C.; & Yildiz, U. (2004): Special education teachers and literary acquisition in children with mental Retardation: A semi- structured interview. **Educational sciences: Theory & Practice**, 4(2):264-270.

Bertelsen, C.; & Fischer, J. (2003): "**Mediating expository test: Scaffolding expository test**" Scaffolding and the Use of Multimedia Curricula Reading online, 6 (5): 220 - 228.

Boehmer, D. (1978): The effect of a monitoring system on the math achievement of the educable mentally retarded. **Journal of special Education Technology,** 11(1):13-17.

Brotherson, M. J.; Sheriff, G.; Milburn, P.; & Schertz, M. (2000): Elementary school principals & Their Needs & Issues for Inclusive Early Childhood Programs**, Topics in Early childhood Special Education**, 21 (1): 31-45.

Browder, D. M.; & Grasso, E. (1999): Teaching – money skills to individuals with mental retardation, A Research Review with Practical Applications**, Remedial & Special Education**, 20 (5): 297.

Brightman, B.E (1997): **Step to independence teaching early day skills to children with special needs**. Web.http://www.brookesptining.com.

Bryant, D. M.; & Maxwell, K. L. (1999): The environment and mental retardation, **International Review of Psychiatry**, 11(1): 56 – 67.

Cartledge, G. & Milburn, J. (1986): **teaching social skills to children**. New York: pergamon press.

Chadsey Rusch, J. (1992): Toward defining and measuring social skills in employment settings. **American Journal on Mental Retardation**, 96: 405-418.

Daily, D. K.; Ardinger, H. H.; & Holmes, G. E. (2000): Identification and evaluation of mental retardation, **American Family Physician**, 61(4): 1059.

Dally, W. C. (1997): Some Mentally Retarded Children Can Benefit from Placement with Peers, **Education**, summer, Vol. 117, Issue 4.

David, M.; Nelly, T.; & Agnes, L. (1992): Automatization of mathematics skills via computer assisted instruction among students with mild mental handicaps**, Education and Training of Mental Retardation**, 27(3): 200-206.

De Bildt, A.; Serra, M.; Luteijn, E.; Kraijer, S.; Sytema D.; & Minderaa R. (2005): Social skills in children with intellectual disabilities with and without autism, **Journal of Intellectual Disability Research**, 49, (5): 317-328.

Debra, M. K.; Betsy, R. L.; Sue, V.; Erin, P. D.; & Joseph, C. D. (1992): Teaching social skills to students with autism to increase peer interactions in an integrated first-Grad classroom, **Journal of Applied Behavior Analysis**, 25: 281-288.

Deka, D. (2004): **Congenital intrauterine torch infection**. New Delhi: Medical Publishers.

Denny, P. J.; & Test, D. W. (1995): Using the one–more–than technique to teach money counting to individuals with moderate mental retardation, **Education and Treatment of Children**, 18(4):422-432.

Detterman, D. K. (1999): The Psychology of Mental Retardation, **International Review of Psychiatry**, 11(1): 26-33.

Dihoff, R. E.; Brosvis, G. M.; Epstein, M. L.; & Cook, M. J. (2005): **Adjunctive role for immediate feedback in the acquisition and retention of mathematical fact series by elementary school students classified with mild mental Retardation**. (Eric Document reproduction No: =EJ696953.

Dills, K.H (2000): **Diagnosis and treatment of attention deficit hyperactivity**, Cheerless Merrill.

Drew, C. J., & Logan, D. (1990): **Mental Retardation**. (4th Ed), New York: Macmillan publishing company.

Elliott, C. (2002): Social Skills Training for adolescents with Intellectual Disabilities, **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, 15 (1): 91-96.

Gearheart, B. R.; Gearheart, C. J.; & Mullen, R. C. (1992): **the exceptional student classroom**. (5th Ed.), New York: Merrill.

Gillson, S. (2000): **Autism and social behavior**. Autism society of America, Bathesda, MD.

Gumpel, T. (1994): Social competence and social skills training for persons with mental retardation: An expansion of a behavioral paradigm. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 29(3): 194-201.

Gresham, F.; & Eilliot, S. (1990): **Social Skill Rating System,** The university of Arizona personnel**,** U.S.A.

Hallahan, D. P.; & Kauffman, J. M. (2006): **Exceptional Children**: **Introduction to Special Education**, (4th Ed.). Englewood cliffs N. J: Prentice-Hall.

Hall, J.; Dineen, J.; Schlesinger, D.; & Stanton, R. (2000): Advanced group treatment for developmentally disabled adults with social skill deficits**, Research on Social Work practice**, 10(3): 301-326.

Hardman, M. L.; Drew, C. J.; & Egan, M. W. (2006): **Human exceptionality: School, community & family**, (8 Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Haring, T. G.; & Breen, C. G. (1992): A peer-mediated social network intervention to enhance the social integration of persons with moderate and severe disabilities, **Journal of Applied Behavior Analysis**, 25 (2): 319-333.

Heiman, T., Margalt, M. (1998): Loneliness, Depression and social skills among students with mild mental retardation in different educational settings, **Journal of special Education**, 32 (3): 154-163.

Heward, W. & Orlankey, M. (1992): Exceptional Children, (4th Ed.), New York, Macmillian Publ.

Jacques, N.; Wilton, K.; & Townsend, M. (1998): Cooperative learning and social acceptance of children with mild intellectual disability, **Journal of Intellectual Disability Research**, 42 (1): 29-36.

John J.; Andrew, M.; & Michael, S. (1999): Effects of multimedia instruction on teaching and achievement to students with mental retardation, **"International Journal of Disability, Development and Education**, 46, (4): 493-513.

Jones, L.; Menchetti, B. M. (2001): Identification of Variables Contributing to Definitions of Mild & Moderate Mental Retardation in Florida, **Journal of Black Studies**, May, Vol. 31 Issue 5.

Keigher, S. M. (2000): Emerging Issues in Mental Retardation: Self Determination versus Self - Interest, **Health & Social Work**, Aug, Vol. 25 Issue 3.

Kennedy, C. H.; Long, T.; Jolivette, K.; Cox, J.; Jung, C.; Thompson, T. (2001): Facilitation General Education Participation For Students with Behavior Problem by linking Positive Behavior Supports & Person-Centered Planning, **Journal of Emotional & Behaviors Disorders**, Fall, Vol.9 Issue3.

Kirk, S. A.; Gallagher, J.; & Anastasiow, J. (2002): **Education exceptional Children**, (11th Ed). U.S.A.

Klin, A., sparrow, S. S., De Bildt, A., Cicchetti, D. V., Cohen, D. J., & Volkmar F. R. (1999): A normal study of face recognition in autism and related disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 29, (6): 499-508.

Kroesbergen, K.; & Vanluit, J. (2005): Constructivist mathematics education for students with mild mental retardation. **European Journal of Special Needs Education**, 20 (1): 107.

Lane, K.; Menzies, H.; Barton, A.; Doukas, G.; & Munton, S. (2005): Designing, implanting, and evaluation social skills interventions for elementary students: step-by–step procedures based on actual school-based Investigations. **Preventing school failure**, 49 (2): 18-26.

Landry, S. H.; & Chapeiski, M. L. (1989): joint attention of six month-old Down syndrome and preterm infants: Attention to toys and mother. **American Journal on Mental Retardation**, 94 (5): 488-498.

Longon, J. (1995): acquisition and generalization of social skills by high school students with mild mental retardation, **Journal of Mental Retardation**, 33 (3): 186-196.

Loveland, K. A. (1987): behavior of young children with Down syndrome before the mirror: Exploration**. Child Development**, 58 (3): 768-778.

Luckasson, R.; Coulter, D. L.; Polloway, E. A.; Reiss, S.; Schalock, R. L.; Snell, M. E.; Spitalnik, D. K.; & Stark, J. A. (1992): **Mental Retardation: Definition, Classification, and system of supports**, (9th Ed). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Macfall, R. (1982): A review and reformation of the concept of social skills: **Behavioral Assessment**, 4: 1-33.

MacMillan, D. (1985): **Mental Retardation in School and Society**, Boston, Little, Brown and Company (Inc.).

MacMillan, D. (1982): Mental Retardation in School and Society, Little, Brown & Company, (USA).

Martin, P. (2003): **Galecontent/mental-retardation-4**. Retrieved May 3, 2007, from www.healthline.com Web site: health line.

Matson, J. L. (1995): **Matson Evaluation of Social Skills for Individuals with Severe Retardation**, Baton Rouge, LA: Scientific Publisher.

Matson, J. L.; Smalls, Y.; Hampff, A.; Smiroldo, B.; & Anderson, J. (1998): a comparison of behavioral techniques to teach functional independent-living skills to individuals with severe and profound mental retardation**, Behavior Modification**, 22 (3):298-306.

McAdam, D. B.; Cuvo, A. J. (1994): Textual Prompts as An Antecedent Cue Self-Management Strategy for Person With Mild Disabilities, **Behavior Modification**, Jan, Vol. 18 issue1.

Mcginnis, E.; & Goldstein, A. (2003): **skill streaming in early childhood: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills**. Bang printing .library of congress, U.S.A.

McMillan, D.L (1982): Mental retardation in school & society, (Ed. 2). Miranda Antoinette, halls, Andrews, Ted J. (1994) perceive preparation of school psychologists for providing related services in early child hood**, topics in early childhood special education**, winter, 14 Issue 4.

Mercer, C. D. (1997): **Students with learning Disabilities**, (5th Ed.). New Jersey: Prentice – Hall Inc.

Moore, C. (2002): Educating Students with Disabilities in General Education Classroom: A Summary of the Research, **Alaska Department of Education**, Teaching & Learning Support.

Moore, C.; Gilbreath, D.; & Maiuri, F. (1998): **educating students with disabilities in general education classrooms,** ERIC, No: =ED419329.

Murray, W. (1996): Planning Residential Environments with Person with Retardation, **Journal of Planning Literature**, Nov, Vol.11 Issue 2.

Mutua, K.; Dimitrov, D. (2001): Parents Expectations about Future out Come of Children with MR in Kenyan Differential Effects of gender & Severity of MR**, the Journal of Special Education**, Bensalem, Vol.35 Issue 3.

Nath, P. S.; Borkowski, J. G. (1991): Understanding Adolescent Parenting: The Dimensions & Functions of Social Support**, Family Relations**, Oct, Vol.40 Issue 4.

Njardvik, U. M., Johnny L., & Cherry, K. E., (1999): A Comparison of Social Skills in Adults with Autistic Disorder, Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified, and Mental Retardation. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 29 (4): 287-295.

Popovich, D. (1981): **Effective Educational & Behavioral Programming for Severely & Profoundly Handicapped Students**, Macomb Intermediates School District.

Prabhala, A. (2007): Mental Retardation Is No More-New Name Is Intellectual and Developmental Disabilities. Education & Training in Developmental Disabilities, 42 (3):252-269.

Raver, C. (2003): **Young children's Emotional Development and school Readiness**. ERIC clearing house, ERIC, No: =ED477641.

Robert, L., & Goldenberg, M D. (2002): High-risk pregnancy series: An expert's view. **Obstetrics & Gynecology**, 100 (5), 1020-1037.

Sankalpa, (2005): **MENTAL RETARDATION**. Retrieved April7, 2007, from http://www.sankalpa.org.in/mentalretardation.htm.

Sherman, J.; Sheldon, J.; Harchik, A.; Edwards, K.; & Quinn, J. (1992): Social evaluation of behaviors comprising three social skills and a comparison of the performance of people with and without mental retardation. **American Journal on Mental Retardation**; 96(4): 419.

Smith, M. B.; Patton, J. R.; & Kim, S. H. (2006): **Introduction to mental retardation: An introduction to intellectual disabilities**. (7th Ed.), New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Sukumaran P. S. (2004): **Parental Involvement in the Education of Mentally Handicapped children**. New Delhi: Discovery Publishing House.

Telford, C. W. and Sawrey J. M. (1967): **The Exceptional Individual Psychological and Educational Aspects**, Prentice- Hall, Inc. Englewood cliffs, N.J. USA.

Van den Bos, K. P.; Nakken, H.; Nicolay, P. G.; & Van Houten, E. J. (2007): Adults with mild intellectual disabilities: can their reading comprehension ability be improved? **Journal of Intellectual Disability Research**, 51 (11): 835- 846.

Vencent, G., Horner, H., & Sugai, G. (2002): **Developing social competence for all students**, ERIC, No: =ED468580.

Vincent, L. (1988): What we have learned for Families. **Journal of Learning of Disabilities**, 56:11-24.

Warger, C. L. (1990): **Can social skills for employment be thought? Using cognitive-behavioral procedures with adolescents with mild disabilities**, ERIC, No: =ED330139

Westwood, P. (1997): **common sense methods for children with special needs**. (3rd Ed), New York: Routledge.

Woodul C.; Vitale M.; & Scott B. (2000): using multimedia in learning the student with mental retardation, **Journal of Educational Technology Systems**, 28 (3), 239-252.

الملاحق

ملحق رقم (1)

مقياس المهارات الاجتماعية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ المعلم الفاضل :

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية بعنوان " **أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية، والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا في المملكة العربية السعودية**". ولأغراض الدراسة يريد الباحث قياس المهارات الاجتماعية لديهم، ولهذه الغاية فقد قام الباحث بإعداد أداة للدراسة تتكون من عدة فقرات لقياس المهارات الاجتماعية للطالب المفحوص، لذا يرجو الباحث من المعلم الفاضل بعد دراسة كل فقرة من الفقرات المستخدمة وضع إشارة (×) أمام العبارة التي تنطبق على الطالب المفحوص في العينة، شاكراً لكم حسن تعاونكم، علما بأن كافة البيانات والمعلومات ستستخدم لغاية البحث العلمي فقط.

واقبلوا فائق المحبة والتقدير.

الباحث
عماد العرايضة

مقياس المهارات الاجتماعية

اسم الطالب :......................... العمر الزمني:.................

نسبة الذكاء :.........................

الرقم	العبـــــارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يستأذن الطالب عند الدخول إلى الصف.					
2	يراعي الدور أثناء اللعبة.					
3	يذكر اسمه إذا طلب منه ذلك.					
4	يذكر اسم زملائه في الصف إذا طلب منه ذلك.					
5	يضع أدوات العمل، أو ممتلكات المدرسة في أماكنها.					
6	يستأذن عند الخروج من الصف.					
7	يجلس مستقيماً على المقعد بانتباه تام عندما يطلب منه المعلم ذلك.					
8	يلقي التحية عندما يدخل إلى الصف.					
9	يرد التحية عندما تُلقى عليه.					
10	يقول شكراً عندما يقدم له أحدهم شيئاً.					
11	يقدم المساعدة للآخرين عندما يطلب منه ذلك.					
12	يطلب من زميله مشاركته في اللعب.					
13	يطلب الإذن من الآخرين لاستخدام ممتلكاتهم.					
14	يصافح زملاءه في الصف.					

الرقم	العبـــارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
15	يوجه سؤال للآخرين: كيف حالك؟					
16	ينصت للآخرين عندما يتحدثون معه.					
17	يشارك الآخرين بالألعاب والأنشطة.					
18	يعتذر من الآخرين عندما يخطئ.					
19	يقبل اعتذار الآخرين.					
20	يتبع القواعد والتعليمات المتعلقة بالمحافظة على نظافة الصف.					

ملحق رقم (2)

مقياس المهارات الأكاديمية

اسم الطالب :......................... العمر الزمني:.....................

نسبة الذكاء :.........................

البعد	الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
القراءة	1	يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز) من نموذج.					
	2	يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث) بحركاتها من نموذج.					
	3	يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية:(ج، ح، خ) بحركاتها من نموذج.					
	4	يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية:(د، ذ، ر، ز) بحركاتها من نموذج.					
	5	يقرأ الطالب اسمه.					
	6	يقرأ الطالب اسم والده.					
	7	يقرأ الطالب اسم مدرسته.					
	8	يقرأ الطالب الكلمات المألوفة التالية: أب، أم، أخ، أخت، مدرسة، معلم، قلم، باب.					
	9	يقرأ الطالب جملة من كلمتين: أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد.					
	10	يقرأ الطالب جملة من ثلاث كلمات: يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب.					

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	العبـــــارات	الرقم	البعد
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ) من نموذج.	11	الكتابة
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ) من الذاكرة.	12	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث) بحركاتها من نموذج.	13	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(ج، ح، خ) بحركاتها من نموذج.	14	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(د، ذ، ر، ز) بحركاتها من نموذج.	15	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث) بحركاتها من الذاكرة.	16	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(ج، ح، خ) بحركاتها من الذاكرة.	17	
					يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(د، ذ، ر، ز) بحركاتها من الذاكرة.	18	
					يكتب اسمه من نموذج.	19	
					يكتب اسمه من الذاكرة.	20	
					يكتب اسم والده من نموذج.	21	
					يكتب اسم والده من الذاكرة.	22	
					يكتب اسم مدرسته من نموذج.	23	
					يكتب اسم مدرسته من الذاكرة.	24	

البُعد	الرقم	العبـــارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
	25	يكتب الكلمات التالية من نموذج:(أب، أم، أخ، أخت، مدرسة، معلم، قلم، باب).					
	26	يكتب جملة من كلمتين من نموذج:(أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد).					
	27	يكتب جملة من ثلاث كلمات من نموذج:(يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب).					
الحساب	28	يقرأ الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.					
	29	يعد بالترتيب غيباً من واحد إلى عشرة.					
	30	يرتب الأعداد من واحد إلى عشرة.					
	31	يكتب الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.					
	32	يكتب الأعداد من واحد إلى عشرة من الذاكرة.					
	33	يجمع عددين مكون كل منهما من منزلة واحدة ناتجهما عشرة فأقل.					
	34	يطرح عددين من منزلة واحدة.					
	35	يتعرف على أشكال النقود الورقية التالية: (الريال، الخمسة، العشرة).					

ملحق رقم (3)

استبانة تحكيم البرنامج

سعادة الأستاذ / الدكتور: **المحترم.**

تحية طيبة وبعد ،،،،،،،،،،،،

يقوم الطالب عماد صالح نجيب العرايضة من جامعة عمان العربية للدراسات العليا بإجراء دراسة للحصول على درجة الدكتوراه بعنوان " أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقلياً في المملكة العربية السعودية ". وتستخدم في هذه الدراسة مجموعة من الإجراءات كأساليب سلوكية معرفية، منها: التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، لعب الدور، الحوار والمناقشة، إعطاء واجب بيتي، التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، تقديم المعلومات، التمثيل، اللعب، القصة.

لذا أرجو قراءة هذا البرنامج، ووضع اقتراحاتكم، وذلك بتعبئة الاستبانة أدناه، ووضع ملاحظات أخرى ترونها مناسبة.

شاكرين حسن تعاونكم

الموضوع	ملائم	غير ملائم	الاقتراحات
1- وضوح أهداف البرنامج			
2- مدة البرنامج			
3- الأدوات المستخدمة			
4- مكان تنفيذ البرنامج			
5- ترتيب الجلسات			

الموضوع	ملائم	غير ملائم	الاقتراحات
6- إجراءات التدريس			
7- الأنشطة التعليمية			
8- وضوح وملاءمة استراتيجيات التطبيق			
9- زمن جلسات البرنامج			
10- دور الأسرة في تنفيذ البرنامج			
11- نمط التعزيز لهذا البرنامج			
12- استراتيجية تقديم التعزيز			
13- فاعلية متابعة البرنامج			
14- مراحل تنفيذ البرنامج			
15- طريقة تطبيق البرنامج			
16- أساليب التدريس			

ملاحظات أخرى ترونها مناسبة:

1- ....
2- ....
3- ....
4- ....

الباحث

عماد صالح العرايضة

ملحق رقم (4)

البرنامج التدريبي السلوكي المعرفي

الجلسة الأولى

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة)   تاريخ الجلسة:3/14
مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.
الهدف العام: أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز) من نموذج.

المواد التعليمية: مجموعة بطاقات لحروف هجائية مكبرة، حروف بارزة، حروف مفرغة، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويسلم على الطلاب، وينادي كل واحد باسمه، مع مصافحة الطلاب، ويشكرهم على حضورهم، والتزامهم بالمواعيد، وعدم تأخرهم.
- يقدم المعلم تمهيد عن موضوع الجلسة الحالية؛ بهدف تشويق الطلاب، ويقول لهم بأن ما سنتعلمه اليوم سيفيدنا كثيراً؛ لذا علينا الانتباه لما سيدور في هذه الجلسة، ويجب أن نتعاون مع بعضنا البعض للحصول على أفضل النتائج.
- يحث المعلم الطلاب على الإنصات والاستماع لما يقول.
- يناقش المعلم الطلاب حول عنوان الدرس، وهو تعلم قراءة بعض الحروف الهجائية، وأهمية تعلم الحروف الهجائية، ويكتب المعلم على السبورة عنوان الدرس.
- يعرض المعلم شكل الحرف (أ) أمام الطالب في صورته المكبرة، والبارزة.
- يقرأ المعلم الحرف أمام الطالب، ويشير إليه.
- يقرأ الطالب الحرف خلف المعلم، ويشير إليه، ثم يقرأه وحده دون مساعدة المعلم.
- يقوم الطالب باستخراج حرف (أ) من بين الحروف المكتوبة على البطاقات.
- يكرر المعلم الخطوات عدة مرات حتى يتقن الطالب قراءة الحرف.
- يقوم الطالب بتمرير إصبعه على الحرف البارز، والحرف المفرغ لحرف الألف، مع نطق صوته.
- يحضر المعلم صحن به رمل، ويكتب الحرف أمام الطالب، مع نطق صوت الحرف، ثم يقلد الطالب المعلم في كتابة الحرف، ونطقه بمساعدة المعلم؛ لتثبيت المعلومة في ذهنه، وبعد ذلك يمرر المعلم الصحن على جميع الطلاب في الصف.

- يكرر المعلم الإجراءات السابقة مع بقية الحروف الهجائية المستهدفة، مع استخدام التوجيهات اللفظية، والجسدية.
- يكتب المعلم الحروف المستهدفة بالأقلام الملونة على السبورة، ثم يقوم بقراءتها.
- يقرأ الطالب الحروف بمساعدة المعلم، ويعطي المعلم تغذية راجعة فورية، ثم يقوم بتعزيز الطلاب.
- يكرر الطالب المهارة عدة مرات، ويشارك جميع الطلاب في قراءة الحروف.
- يطلب المعلم من الطلاب استخراج حرف الألف من البطاقات التي على السبورة، قائلاً: من يستخرج حرف (أ)؟ (ناطقاً صوته)، من يستخرج حرف (ب)؟...إلخ).
- يعطي المعلم الطلاب بطاقة لأحد الحروف، طالباً من الطالب أن يضع بطاقة الحرف تحت الحرف نفسه المكتوب على السبورة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم ورقة تعليمات للأهل؛ لتدريب الطالب على قراءة الحروف الهجائية المستهدفة، عن طريق تلوين الحروف، وقراءتها.
- يكتب المعلم الحروف المستهدفة على لوحة، ويعلقها في غرفة الصف؛ لتبقى أمام الطالب.
- يقوم الطلاب بتمثيل موقف، بحيث يحمل كل طالب بطاقة حرف(يحمل أحد الطلاب حرف الألف، وطالب آخر حرف الباء، ويقومون بمصافحة بعضهم البعض، ويقول الأول: أهلاً بحرف" أ "، ويقول الثاني: أهلاً بحرف " ب "...إلخ).

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، التمثيل.

الجلسة الثانية

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة:3/15**
مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يستأذن الطالب عند الدخول إلى الصف.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور، صورة لطالب يطرق الباب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويسلم على الطلاب، ويسميهم بأسمائهم.
- يتم الاتفاق مع الطالب قبل الدرس بأنه في حالة الانتهاء من الدرس، سيتم تبادل الأدوار، حيث سيقوم الطالب بتمثيل دور المعلم، والمعلم سيمثل دور الطالب، وسيقوم الطالب بشرح الدرس للمعلم، ويقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب مباشرة.
- يقوم المعلم بتمثيل موقف فعلي مع أحد الطلاب، حيث يكون متفق معه على دخول الصف، وطرق الباب قبل الدخول، والطلب من المعلم السماح له بالدخول، ويحاور المعلم الطلاب حول ما فعله الطالب عندما جاء إلى الصف، وما قاله، ثم يقوم المعلم بالثناء على الطالب، ومدحه أمامهم، ويبين لهم أن هذا هو العمل الصحيح.
- يعرض المعلم على الطلاب صورة لطالب يقوم بطرق الباب، ثم يناقشهم حولها، فيسألهم: ماذا ترون في الصورة؟ فيجيب الطلاب: نرى طالباً، فيسألهم: ماذا يفعل قبل أن يدخل إلى فصله؟ فيجيبون: يطرق الباب، فيقول المعلم للطلاب: من منكم يستطيع طرق الباب؟ فيرفع الطلاب أيديهم، ويطلب من أحدهم طرق الباب، ثم يسأل الطلاب: ماذا نفعل عندما ندخل الصف؟ فيجيبون: نستأذن، فيسأل المعلم: وكيف نستأذن؟ فيجيب الطلاب بطرق الباب، والطلب من المعلم الدخول.
- يوضح المعلم للطلاب أنه من الواجب طرق الباب قبل الدخول إلى الصف، أو إلى أي مكان آخر، وأن من الأخلاق الإسلامية الاستئذان قبل الدخول على الآخرين.
- يقوم المعلم باصطحاب الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم شريطاً تعليمياً مصوراً لطالب قادم إلى الصف، ويستأذن قبل الدخول بطرق الباب، ثم يلقي السلام، ويطلب من المعلم الدخول إلى الصف، بقوله: أتسمح لي يا أستاذ أن أدخل الصف؟ وبعد ذلك يحاور المعلم الطلاب حول المشاهد، ومن ثم يبدأ في توضيح المادة، بتعريفهم بأهم السلوك الواجب القيام به للاستئذان في الدخول: كطرق الباب بشكل ملائم لعدة مرات متعارف عليها، والإصغاء إلى الاستجابة، ثم إلقاء السلام، وبعدها طلب الإذن بالدخول.
- ينفذ المعلم الموقف أمام الطالب، وذلك بالخروج من غرفة الصف، وبعد ذلك يبين لهم كيفية الاستئذان، ثم يطلب أن يقوم أحد الطلاب بتمثيل الموقف أمام زملائه، فيرفع الطلاب أيديهم، فيختار أحدهم، ثم يقوم بتوجيه الطالب لفظياً، وبدنياً لأداء المهارة، ثم يخرج بقية الطلاب، ويعطي المعلم تغذية راجعة لهم، ويعزز المعلم استجابات الطلاب الصحيحة.

الأنشطة التعليمية:

- يستغل المعلم أي موقف في تدريب الطلاب على كيفية طرق الباب عند الدخول بشكل صحيح، والاستئذان للدخول إلى الصف.
- يرسل المعلم للأسرة ورقة تعليمات، يوضح فيها المهارة، وكيفية تدريب الطالب على أداء المهارة بشكل صحيح.
- يقص المعلم على الطلاب قصة عن الاستئذان.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل.

الجلسة الثالثة

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة:3/16**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز) من نموذج.

المواد التعليمية: مجموعة حروف بارزة، بطاقات الحروف، حروف مفرغة، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة، ورق شفاف، أقلام، حروف منقطة، أوراق بيضاء، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، وينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب حول درس اليوم، ويربطه مع الدرس السابق، ويوضح أهمية تعلم كتابة الحروف الهجائية، ويكتب عنوان الدرس على السبورة.
- يتم ربط الدرس الحالي بالدرس السابق، عن طريق قراءة الحروف من السبورة والبطاقات، وبعد ذلك يقوم المعلم ثم الطلاب بالإشارة إليها، ثم يتم تلمس الحروف البارزة، والمفرغة.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (أ)، ويسأل الطلاب: ما هذا الحرف؟ ثم يجيب الطلاب.
- يبين المعلم للطلاب كيفية كتابة الحرف، ثم كيف يكتب الطالب الحرف بتتبع النقاط، وبعد ذلك يعيد الطالب ما قام به المعلم على السبورة.
- يكتب المعلم الحرف بالتنقيط في ورقة تدريبات خارجية، ويطلب من الطلاب كتابته، متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.

- يساعد المعلم الطلاب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية.
- يقوم المعلم بتوجيه الطلاب بدنياً، في حال عدم تمكنهم من التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف، ومن التسلسل الصحيح.
- يمرر الطالب إصبعه على الحرف البارز، والمفرغ.
- يقوم المعلم باستخدام ورق شفاف، ووضعه فوق الحرف المكتوب على البطاقة، وكتابة الحرف.
- يطبق الطالب ما قام به المعلم بمساعدة المعلم، حتى يتقن كتابة الحرف، ثم يعيد الطالب ذلك وحده؛ للتأكد من قدرته على ذلك.
- في حال إتقان الطالب لمهارة الكتابة بالتنقيط، وباستخدام الورق الشفاف، يطلب منه كتابة الحرف عن طريق نقله في نفس الورقة البيضاء.
- ثم نقله من الورقة أو البطاقة، وكتابته على السبورة.
- تستخدم نفس الإجراءات السابقة لكتابة بقية الحروف.
- إعطاء تغذية راجعة للطلاب بعد كتابة كل حرف، ثم تعزيز أداء الطلاب.
- يتدرب الطلاب على كتابة الحروف المستهدفة في صحن الرمل بمساعدة المعلم.
- يعطي المعلم أوراق بيضاء للطلاب، ويطلب منهم كتابة الحروف الهجائية المستهدفة الموجودة على السبورة، ويتم إعطاء تغذية راجعة فورية، ثم يعزز الأداء الجيد.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يقوم بعرض الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة مع الحركة؛ لجذب انتباه الطلاب، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات من قبل الطلاب، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.
- يعلق المعلم نماذج الحروف البارزة أمام الطلاب؛ ليقوموا بتلمسها، ليترسخ شكل الحروف في أذهانهم.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة.

الجلسة الرابعة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة:3/17**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يلقي الطالب التحية عندما يدخل إلى الصف.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور، صورة لطالب يلقي التحية.

إجراءات التدريس:

- يقوم المعلم بتمثيل موقف مع أحد طلاب التعليم العام، يكون متفقاً معه مسبقاً الدخول إلى الصف، وعدم إلقاء التحية، ثم يطلب المعلم من الطالب الخروج من الصف والعودة ثانية، ويناقش الطلاب حول سبب طلب المعلم من الطالب الخروج من الصف، والدخول مرة أخرى.
- يسأل المعلم الطلاب: ماذا تقول إذا قابلت صديقك؟
- يحاول المعلم التلميح للطالب من خلال تذكيره بصيغة تحية الإسلام.
- في حال عدم تمكن الطالب من الإجابة، يوضح المعلم صيغة تحية الإسلام له، والوقت المناسب لإلقائها.
- يؤكد المعلم للطلاب أهمية اتباع سنة المصطفى عليه السلام في إلقاء التحية.
- يعرض المعلم صورة تظهر أحد الطلاب وهو يلقي تحية الإسلام، عند لقائه بالآخرين.
- يحاور المعلم الطلاب حول الصورة المعروضة عليه (صورة لطالب رافعاً يده يلقي التحية على الآخرين)، فيقول للطلاب: ماذا تشاهدون في الصورة؟ ماذا يفعل الطالب الموجود في الصورة؟ يجيب الطلاب، ثم تصوب الإجابات.
- يعرض المعلم على الطلاب شريطاً تعليمياً لأحد الطلاب يلتقي بزميله، فيلقي عليه التحية، ويرد الآخر التحية، ثم يناقشهم المعلم فيما شاهدوه، وماذا قال الطالب الأول؟ وماذا قال الثاني؟ إذا التقيت بزميلك ماذا تقول له قبل أن تكلمه؟ يتلقى المعلم الإجابات، ويصوبها، ويعطي تغذية راجعة.
- يتم تمثيل الموقف في الشريط من قبل الطلاب، ويتم تبادل الأدوار؛ لكسر الحواجز النفسية والخوف، ويوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً، طالباً منهم رفع أصواتهم بالسلام، وأن ينظر كل طالب إلى زميله عندما يكلمه، ويمد يده للسلام عليه، ويبقي يده بيد زميله أثناء المصافحة لمدة كافية.
- يعزز المعلم استجابات الطلاب الصحيحة لفظياً، ومادياً.

الأنشطة التعليمية:

- يقوم المعلم بمتابعة الطلاب في أوقات أخرى عند لقائهم زملائهم في الصباح، ووقت الفسحة، وعند صعودهم إلى حافلة المدرسة، وعند لقائهم بالآخرين في المدرسة، مذكراً إياهم ذلك في كل مناسبة.

- يطلب المعلم من الأسرة تدريب الطالب على أداء هذه المهارة في أوقات مختلفة داخل المنزل وخارجه.

- يقص المعلم على الطلاب قصة حول إلقاء التحية.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، لعب الدور.

الجلسة الخامسة

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة:3/18**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز) من الذاكرة.

المواد التعليمية: البطاقات، أقلام ملونة، ورق شفاف، حروف بارزة، حروف مفرغة، حروف مقصوصة من ورق الزجاج، السبورة، أوراق بيضاء، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطلاب حول الحروف الهجائية، وأهمية تعلم كتابتها، ويربطه مع الدرس السابق، ويتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية مع الطلاب، ويسأل الطلاب: من منكم يستطيع كتابة بعض الحروف؟، فيخرج بعض الطلاب، ويقوم المعلم بتقديم المساعدة لهم، ويتم تصويب الأخطاء، وإعطاء تغذية راجعة، والثناء على الطلاب.
- يقوم المعلم بكتابة الحروف المستهدفة على السبورة بالأقلام الملونة، ثم يقرأها أمام الطلاب.
- يقرأ الطلاب الحروف الهجائية من السبورة، ثم من البطاقات.
- يمرر الطالب إصبعه على الحروف البارزة، والمفرغة، مع النطق أثناء تمرير الإصبع.
- كتابة الحرف أمام الطالب في الهواء، ويقلد الطالب المعلم في كتابة الحرف في الهواء كما فعل المعلم، ويقوم المعلم بتعزيز الطالب.

- تقديم الحروف مقصوصة على ورق الزجاج؛ ليتحسسها الطالب.
- يكتب المعلم الحروف الهجائية بالتنقيط في ورقة تدريبات خارجية، ويطلب من الطالب كتابتها، متبعا أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والبدنية.
- يقدم المعلم للطالب بطاقات الحروف مغلفة بمادة شفافة، ثم يعطيه أقلاماً قابلة للمسح؛ لتتبع الحروف.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف عن طريق الورق الشفاف، بوضع الورقة الشفافة فوق الحرف، وكتابته.
- يكتب المعلم الحرف الأول في صحن الرمل، ويطلب من الطالب تقليده، يكتب الطالب الحرف في صحن الرمل بواسطة إصبع السبابة، ويتم إعطاء تغذية راجعة.
- يكتب الطالب الحرف من البطاقة في السبورة.
- يقدم المعلم المساعدة اللفظية، والبدنية للطالب.
- يكرر الطالب مهارة كتابة الحروف المستهدفة من نموذج عدة مرات.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطالب.
- يرفع المعلم البطاقة الأولى (حرف " أ ") أمام الطالب، فيقرأها الطالب، ثم يخفيها المعلم عنه، ويطلب منه كتابة الحرف على السبورة.
- ثم يخرج بقية الطلاب لكتابة الحرف.
- يطبق المعلم نفس الإجراء مع بقية الحروف.
- يعطي المعلم الطالب ورقة، ويطلب منه كتابة الحروف المستهدفة، وبعد ذلك يتم تصحيح الأوراق، وتصويب الأخطاء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ثم يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية المستهدفة، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف، عن طريق إعطاء واجب بيتي للتدرب على كتابة الحروف.

- يجري المعلم مسابقة كتابة الحروف عن طريق تقسيم الطلاب إلى مجموعتين.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، إجراء مسابقة، النمذجة.

الجلسة السادسة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة:3/21**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر

الهدف العام: أن يستأذن الطالب عند الخروج من الصف.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور.

إجراءات التدريس:

- يكتب المعلم العنوان على السبورة (الاستئذان عند الخروج من الصف).
- يوضح المعلم للطلاب معنى الاستئذان، وكيفيته، ويبين للطلاب أهميته في سلوكنا، وفي احترام الآخرين لنا.
- يطرح المعلم على الطلاب بعض الأسئلة مثل: ماذا تفعل إذا أردت الخروج من الصف لشرب الماء؟ وماذا تفعل إذا أردت الخروج إلى دورة المياه؟ هل تطلب الإذن للخروج؟ ممن تطلب الإذن؟ فيجيب الطلاب، ويتلقى المعلم الإجابات من الطلاب، وتصوب الأخطاء.
- يشير المعلم بعد ذلك للعنوان المكتوب على السبورة (الاستئذان عند الخروج من الصف)، ويسأل المعلم الطالب: كيف تستأذن؟ فيستقبل المعلم إجابات الطلاب، ويوجههم إلى رفع اليد وهو يجلس مكانه، حتى يطلب منه المعلم الكلام، ثم يطلب من المعلم بقوله: أتسمح لي بالذهاب لشرب الماء يا أستاذ؟ أتسمح لي بالذهاب إلى دورة المياه؟.
- يقوم المعلم بالتمثيل مع أحد الطلاب (يكون قد اتفق معه مسبقاً على الخروج من الصف دون إذن)، فيقوم المعلم بالطلب منه الرجوع إلى مكانه، ومناقشة الموقف الخاطئ الذي قام به الطالب، ثم يطلب الطالب الإذن من المعلم للخروج، فيعززه المعلم أمام الطلاب، ويبين لهم أن هذا هو العمل الصحيح.
- يقوم المعلم بعرض عدة مواقف تتطلب الاستئذان، منها على سبيل المثال: إذا أردت الذهاب إلى الحمام (أرفع يدي، وأستأذن من المعلم)، إذا أردت حاجة من زميلي (أرفع يدي، وأستأذن من المعلم)، إذا حضرت إلى الصف والمعلم موجود، وأريد أن أدخل، ماذا أفعل؟ وماذا أقول؟ ، إذا أردت وضع ورقة في سلة المهملات، ماذا أفعل؟ وماذا أقول؟.

- يأخذ المعلم الردود من الطلاب، ويطلب منهم إحضار مواقف مماثلة، تحتاج للاستئذان.
- يعرض المعلم الشريط المصور على الطلاب، ويناقشهم فيما شاهدوه. (موقف لأحد الطلاب خرج بعد أن طلب الإذن من المعلم).
- يمثل الطلاب بمساعدة المعلم أدوار الشريط المصور، ويعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب.
- يكرر المعلم المهارة، حتى يتعلم الطالب الاستئذان تلقائياً.
- يقوم المعلم بالتوجيه اللفظي، والبدني للطلاب، ثم يعزز الأداء.

الأنشطة التعليمية:

- يقص المعلم على الطلاب قصة حول الاستئذان.
- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب على الاستئذان عند الخروج من البيت.
- يستغل المعلم أي موقف لتدريب الطالب على الاستئذان.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، لعب الدور.

الجلسة السابعة

نوع المهارة: أكاديمية(قراءة) تاريخ الجلسة:3/22

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية (أ، ب، ت، ث) بحركاتها من نموذج.

المواد التعليمية: بطاقات لحروف هجائية مكبرة بحركاتها، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب حول درس اليوم، مع ربطه بالدروس السابقة.
- يعرض المعلم على الطلاب الحروف الأربعة المستهدفة، ويقوم بقراءتها، ثم يقرؤها الطلاب من السبورة، ومن البطاقات.
- يعرض المعلم على الطلاب -عن طريق السبورة- الحركات الثلاث: (الفتحة، والضمة، والكسرة)، ثم يقوم بلفظها أمام الطلاب، فيردد الطلاب خلف المعلم.
- يقرأ الطلاب الحركات الثلاث بطريقة فردية، ويتم تكرار القراءة عدة مرات.
- يعرض المعلم بطاقة حرف (أ) أمام الطالب في صورته المكبرة.

- يقرأ المعلم حرف (أ).
- يكتب المعلم حرف الألف على السبورة، بحركاته الثلاث، ويقوم بقراءته أمام الطلاب.
- يقرأ الطلاب الحرف بحركاته الثلاث -بمساعدة المعلم- ويكرر القراءة عدة مرات من السبورة، ومن البطاقات.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة مع بقية الحروف الهجائية المستهدفة، حتى يتقن الطالب الهدف.
- يقرأ المعلم جميع الحروف المستهدفة بحركاتها.
- يطلب المعلم من أحد الطلاب قراءة الحروف المستهدفة بحركاتها، فيقرؤها بمساعدة المعلم.
- ثم يخرج بقية الطلاب، كل طالب وحده، ويعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويعزز الأداء.
- يختار المعلم بعض البطاقات، ويرفعها أمام الطلاب، ثم يطلب منهم قراءتها، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء، وتكرر العملية عدة مرات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض المعلم الحروف -عن طريق الحاسوب- على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، فيلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها، ثم يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويعزز الأداء.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم ورقة تعليمات للأهل لتدريب الطلاب على قراءة الحروف الهجائية بحركاتها، طالباً من الطالب أن يلون الحروف الأربعة بحركاتها في البيت بمساعدة الأسرة، ثم قراءتها.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة.

الجلسة الثامنة

نوع المهارة: اجتماعية　　　　　تاريخ الجلسة: 3/23

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يرد الطالب التحية عندما تلقى عليه.

المواد التعليمية: السبورة، الأقلام، شريط تعليمي مصور، موقف فعلي، الهاتف.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة (رد السلام).

- يوضح المعلم للطلاب معنى رد السلام، ويربط المهارة الحالية بمهارة إلقاء السلام، مذكراً إياهم أننا في المرة السابقة قلنا إذا التقينا بزملائنا ماذا نقول قبل أن نبدأ بالتكلم معهم؟ وعند دخول الصف ماذا نقول لزملائنا؟ يجيب الطلاب بأننا نلقي السلام عليهم، وماذا تقول لمن قال لك السلام عليكم؟ فيجيب الطلاب: وعليكم السلام. فيتم ترديدها عدة مرات جماعياً ثم فردياً من قبل الطلاب، ويتم تصويب الأخطاء.
- يكرر المعلم ذلك، فيسأل الطالب: ماذا تقول إذا قابلت صديق، وقال لك السلام عليكم؟
- يحاول المعلم التلميح للطالب من خلال تذكيره بصيغة تحية الإسلام "وعليكم السلام" .
- في حالة عدم تمكن الطالب من الإجابة يوضح المعلم الصيغة له.
- يشرح المعلم للطلاب، ويوضح لهم أهمية إلقاء ورد السلام، وأنه من تعاليم الدين...وأنه يجب علينا إذا ألقى أحدهم السلام علينا أن نرد عليه.
- يعرض المعلم شريطاً يظهر أحد الطلاب وهو يلقي التحية عند لقائه بصديقه، بقوله: السلام عليكم. و يرد عليه صديقه السلام، بقوله: وعليكم السلام.
- يحاور المعلم الطلاب حول الصورة المعروضة عليه، ماذا تشاهدون في الصورة؟ ماذا قال الأول؟ وماذا رد عليه صاحبه؟
- يقوم المعلم بتمثيل موقف رد السلام مع أحد الطلاب، حيث يقوم الطالب بإلقاء السلام على المعلم، ويقوم المعلم برد السلام بقوله: (وعليكم السلام)، ويتبادل المعلم مع الطالب الموقف، بحيث يلقي المعلم السلام، ويرد الطالب عليه، بقوله: وعليكم السلام.
- يكرر المعلم الموقف مع بقية الطلاب، ويعطي تغذية راجعة لهم.
- يقوم طالبان بتمثيل الموقف التعليمي، ويتبادلان الأدوار، ثم يتم تمثيل الموقف من قبل بقية الطلاب، حتى يمثل جميع الطلاب الموقف، وتكرر المهارة عدة مرات.
- يوجه المعلم الطلاب لفظياً، وبدنياً، ثم يعطي تغذية راجعة، ويعزز الطلاب لفظياً، ومادياً.

الأنشطة التعليمية:

ـ يقوم المعلم بمتابعة أداء الطلاب لرد السلام في مواقف أخرى، في الصباح عند دخول المعلم وإلقاء السلام عليهم، وعند دخول أي زائر إلى الصف، وعند الالتقاء بالآخرين، مذكراً إياهم بذلك في كل مناسبة.

ـ يطلب المعلم من الأسرة تدريب الطالب على أداء هذه المهارة، في أوقات مختلفة داخل المنزل، وخارجه.

ـ لعبة الهاتف.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، لعب الدور، اللعب.

الجلسة التاسعة

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 3/24**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية: (أ، ب، ت، ث)، بحركاتها، من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، وينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع جلسة اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية (أ، ب، ت، ث)، بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الأربعة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الأربعة، مع نطق صوت الحرف.
- كتابة الحروف في صحن الرمل، بمساعدة المعلم، دون حركاتها.
- يكتب الطالب الحروف الأربعة دون حركاتها، من نموذج في السبورة.
- يختار المعلم بعض الطلاب لكتابة الحروف غيباً من الذاكرة في السبورة.
- يقوم المعلم بكتابة الحروف بحركاتها على السبورة، ثم يقرؤها.
- يقرأ الطلاب الحروف، ويبدأ المعلم بالمجيدين منهم.
- يكتب المعلم حرف (أ)، بحركاته (أ، أُ، إ)، متبعاً النقاط في ورقة تدريبات أمام الطالب، مع التوجيه اللفظي لما يقوم به.
- يطلب المعلم من الطالب كتابتها، متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والحركية.

- في حالة إتقان الطالب لمهارة كتابة حرف (أ)، بحركاته بالتنقيط، يطلب منه كتابة الحرف من نموذج، مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم كتابة الحرف من النموذج على السبورة.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف من الذاكرة، بعد أن يرفع المعلم بطاقة الحرف، ثم يخفي البطاقة عن الطالب.
- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع بقية الحروف.
- ثم يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يكرر الطلاب المهارة عدة مرات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض على الطلاب الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ثم يلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها، وبعد ذلك يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية بحركاتها، من خلال ورقة الواجب المنزلي التي يوزعها المعلم على الطلاب في نهاية الجلسة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة.

الجلسة العاشرة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 3/25**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يصافح الطالب زملاءه في الصف.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، مذكراً إياهم بتحية الإسلام، ورد السلام.
- يصافح المعلم جميع الطلاب، ثم يصافح الطلاب بعضهم بعضاً.

- يؤكد المعلم للطلاب اتباع سنة المصطفى -عليه السلام- في المصافحة، وعدم رفع يده من يد زميله حتى يرفع زميله يده، وأن ينظر في وجه زميله، ويبتسم له حتى يسعد زميله، ويحقق لنفسه صدقة، كما ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم حيث قال: " تبسمك في وجه أخيك صدقة".
- يحث الطلاب على الانتباه إلى المعلم.
- يقدم المعلم مهارة مصافحة الآخرين، وأنه في حالة مد صديق أو زميل لك يده يجب أن تمد يدك وتصافحه، ويحبب الطلاب بها، ويبين لهم بأنه من الأفضل أن تصافح زميلك؛ لكي تزداد بينكم المحبة، والصداقة، والألفة.
- يطرح المعلم أسئلة على الطالب، مثل: ماذا تفعل لو مد زميلك لك يده ليصافحك؟ ماذا تفعل عندما تلتقي بزميلك خارج المدرسة في السوق أو الحي مثلاً؟ يجيب الطالب، ثم تصوب الأخطاء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض على الطلاب شريطاً تعليمياً، يلتقي فيه طالبان، فيتصافحان، ويسأل أحدهما الآخر: كيف حالك؟
- يقوم المعلم بتمثيل موقف مع طالب متفق معه على الدخول إلى الصف، فيسلم الطالب، فيمد المعلم يده ويصافحه، ويسأله المعلم: كيف حالك؟
- يقوم الطلاب بنمذجة الموقف مع المعلم أولاً، ثم مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار بينهم؛ لكسر الحواجز النفسية، والخوف.
- يوجه المعلم الطلاب لفظياً، وبدنياً لأداء المهارة، ثم يعطي تغذية راجعة، ويعزز الأداء.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب في البيت على مصافحة أفراد الأسرة، والضيوف، والسؤال كيف حالك؟

- متابعة الطلاب في أوقات أخرى، وأماكن أخرى من المدرسة، مثل: ساحة المدرسة. وتعزيز الاستجابات الصحيحة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، لعب الدور.

الجلسة الحادية عشرة

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 3/28**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية: (أ، ب، ت، ث) بحركاتها من الذاكرة.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع درس اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية التالية:(أ، ب، ت، ث) بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الأربعة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- ثم يقرأ الطالب الحروف الأربعة بحركاتها.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الأربعة.
- كتابة الحروف في صحن الرمل بمساعدة المعلم، دون حركاتها.
- يكتب الطالب الحروف الأربعة دون حركاتها، من نموذج في السبورة.
- يكتب الطالب الحروف غيباً من الذاكرة في السبورة دون حركاتها.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (أ) بحركاته على السبورة، ثم يقرأ، ويحث الطالب على الاستماع.
- يقرأ الطالب خلف المعلم، ثم وحده.
- يكتب المعلم حرف (أ) بحركاته، متبعاً النقاط، في ورقة تدريبات.
- يطلب المعلم من الطالب كتابتها متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والحركية.
- في حال إتقان الطالب لمهارة كتابة حرف (أ) بحركاته بالتنقيط، يطلب منه كتابة الحرف من نموذج، مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم كتابة الحرف من النموذج على السبورة.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف من الذاكرة، بعد أن يشاهد بطاقة الحرف، وتخفى البطاقة عنه.

- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع بقية الحروف.
- ثم يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يعطي المعلم للطلاب ورقة بيضاء، ثم يطلب من كل طالب كتابة الحروف الأربعة بحركاتها غيباً، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، وتعزيز أداء الطلاب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الحروف بحركاتها عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، وبعد ذلك يلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية بحركاتها، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.
- يلعب المعلم مع الطلاب لعبة قراءة البطاقات، فيقسم الطلاب إلى مجموعتين، وتَسحب كل مجموعة حرف، ثم تقرؤه مع الحركة التي عليه.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة.

الجلسة الثانية عشرة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 3/29**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يوجه الطالب سؤال: كيف حالك؟

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور.

إجراءات التدريس:

- يقوم المعلم بتمثيل موقف مع أحد طلاب التعليم العام، حيث يدخل الطالب إلى الصف (بعد أن يستأذن)، فيسلم عليه المعلم، ويسأله: كيف الحال؟ ويكرر الموقف عدة مرات، ثم يطلب المعلم من أحد الطلاب تمثيل الموقف مع طالب التعليم العام، ويتم تبادل الأدوار بين الطالبين، فيسأل طالب التعليم العام طالب التربية الفكرية في البداية (بعد أن يسلم عليه)، فيرد السلام، ويسأله: كيف

الحال؟، فيجيب، الحمد لله، أو بخير والحمد لله، ثم يسأل طالب التربية الفكرية طالب التعليم العام (بعد أن يسلم عليه ويرد السلام)، كيف حالك؟.

- يحاور المعلم الطلاب حول أهمية طرح الأسئلة، والتحاور مع الآخرين، والتعرف على أحوالهم، والتفاعل معهم، فهذا يزيد المحبة، والألفة بينهم.
- يعرض المعلم شريط تعليمي لطالبين، يلتقيان فيسلمان على بعضهما، ويسأل أحدهما الآخر: كيف حالك؟ فيجيب: بخير، والحمد لله.
- يقوم الطلاب بتمثيل الموقف، فيخرج طالبان، ويسأل أحدهما الآخر عن اسمه، ويجيب الآخر، ثم يتبادل الطلاب الأدوار، ويعطي المعلم للطلاب تغذية راجعة حول الأداء، ومكان وقوف كل طالب، وماذا يقول لصاحبه، وكيف يسأله، ومستوى الصوت.
- يتم تصويب الأخطاء، والتوجيه اللفظي والبدني للطلاب، ويقوم المعلم بتعزيز الأداء.
- يتابع المعلم الطلاب في مواقف أخرى.

الأنشطة التعليمية:

- لعبة الهاتف.

- تشجيع الطلاب على التدريب على مهارة السؤال عن الآخرين في مواقف طبيعية في المدرسة، من خلال لقائهم مع طلاب المدرسة، ويحثهم على المبادأة بالحديث، والابتسام للآخرين، ومصافحتهم.

- يقص المعلم على الطلاب قصة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الثالثة عشرة

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 3/30**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية (ج، ح، خ) بحركاتها.

المواد التعليمية: بطاقات لحروف هجائية مكبرة بحركاتها الثلاث، السبورة، الأقلام، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم ينادي كل طالب باسمه.

- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم حول أهمية تعلم القراءة والحركات، ثم يبين لهم عنوان الدرس لهذه الجلسة، مع ربطه بالدرس السابق.
- يعرض المعلم على الطلاب الحروف(ج، ح، خ)، ويطلب منهم قراءتها.
- يعرض المعلم على الطلاب (عن طريق السبورة)، الحركات الثلاث: (الفتحة، والضمة، والكسرة)، ثم يقول للطلاب: من يقرأ هذه الحركات؟ فيقرؤها الطلاب، وبعد ذلك يقوم بتصويب الأخطاء، ثم يقوم بلفظها أمام الطلاب، ويردد الطلاب خلف المعلم فرادى.
- يقرأ الطلاب الحركات الثلاث، ويكرر القراءة عدة مرات، ثم يتم تصويب الأخطاء، وتوجيه الطلاب لفظياً.
- يعرض المعلم بطاقة حرف (ج) أمام الطلاب في صورته المكبرة.
- يقرأ المعلم حرف (ج).
- يكتب المعلم حرف الجيم على السبورة بحركاته الثلاث، ويقوم بقراءته أمام الطلاب.
- يقرأ الطلاب الحرف بحركاته الثلاث بمساعدة المعلم، وتكرر القراءة عدة مرات من السبورة، ومن البطاقات.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة مع حرفي: الحاء، والخاء حتى يتقن الطالب الهدف.
- يقرأ المعلم جميع الحروف المستهدفة بحركاتها.
- يقرأ الطلاب جميع الحروف المستهدفة بحركاتها بمساعدة المعلم.
- يكرر الطلاب المهارة عدة مرات، ثم يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويعزز الأداء.
- يختار المعلم بعض البطاقات، ويرفعها أمامهم، ثم يطلب منهم قراءتها، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء، وتكرر العملية عدة مرات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض عليهم الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، فيلاحظ الطلاب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم ورقة تعليمات للأهل؛ لتعريف الطالب بالحروف الهجائية مع حركاتها، طالباً من الطالب أن يقرأ ويلون الحروف الثلاث بحركاتها في البيت بمساعدة الأسرة.
- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعتين، ثم يقوم بعمل مسابقة بينهم، في قراءة الحروف بحركاتها من البطاقات، ويقوم بتعزيز الأداء.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، اللعب، النمذجة.

الجلسة الرابعة عشرة

نوع المهارة: اجتماعية تاريخ الجلسة: 3/31

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يذكر الطالب اسمه إذا طلب منه ذلك.

المواد التعليمية: شريط تعليمي.

إجراءات التدريس:

- يقوم المعلم بالتمهيد للدرس بكتابة العنوان على السبورة (تعريف الطالب بنفسه)، وقراءته عدة مرات.
- يوضح المعلم للطالب معنى التعريف بنفسه، وهو أن يذكر الطالب اسمه عندما يلتقي بأحد لا يعرفه، ويسأله ما اسمك؟
- يوضح المعلم للطلاب بأن لكل شخص اسم.
- ثم يعرف المعلم بنفسه (أنا اسمي عماد).
- ثم يسألهم عن اسم مُدرسيهم (ما اسم مدرس التربية البدنية؟ ما اسم مدرس التربية الفنية؟
- ثم يطرح المعلم على الطالب بعض الأسئلة: (ما اسمك؟ ما اسم والدك؟ ما اسم أخيك؟)
- ويبدأ بالطلبة المجيدين، ثم بقية الطلبة، ويقوم بتوجيههم لفظياً وبدنياً، ويطلب منهم النظر في وجه من يكلمهم، وأن يذكر اسمه بصوت مسموع.
- يعرض المعلم موقفاً فعلياً أمام الطالب، من خلال تمثيل موقف مع أحد الطلاب، فيقوم المعلم بسؤال الطالب عن اسمه، ويجيب الطالب، ثم يسأل الطالب المعلم: ما اسمك؟ فيجيب المعلم.
- يقوم الطلاب بنمذجة الموقف، ويعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب.
- يكرر الأمر عدة مرات في الصف، ويتم تبادل الأدوار.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم الشريط التعليمي (طالبان يلتقيان فيسأل كل منهما الآخر، ما اسمك؟ فيجيبان عن السؤال)، ويتم مناقشتهم بمحتواه. ماذا تشاهدون في الشريط؟ ماذا قال الأول ؟ وماذا قال الثاني؟.
- يتم تمثيل الموقف من قبل الطلاب مع المعلم، ويتم تبادل الأدوار.
- ثم يتم تنفيذ الأمر مع الطلاب الآخرين في أماكن أخرى من المدرسة، كساحة المدرسة.
- يتم تعزيز الطلاب عند القيام بالتعريف بأنفسهم.

- يتم توجيه الطلاب لفظياً للتعريف بأنفسهم، عند حضور زائر إلى الصف، أو الالتقاء بالمعلمين في المدرسة وسؤالهم عن الاسم.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم تعليمات للأسرة؛ لتدريب الطالب على التعريف بنفسه، عند حضور أحد لزيارة الأسرة.

- يستغل المعلم أي موقف لتدريب الطالب التعريف باسمه، كحضور زائر إلى الصف.

- لعبة الهاتف.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الخامسة عشرة

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/1**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية: (ج، ح، خ) بحركاتها من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع جلسة اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية(ج، ح، خ) بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الثلاثة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الثلاثة.
- كتابة الحروف في صحن الرمل بمساعدة المعلم دون حركات(من يكتب حرف (ج)؟، من يكتب حرف (ح)؟، من يكتب حرف (خ)؟، ويتم إعطاء تغذية راجعة لهم، وتعزيز الأداء.
- يكتب الطالب الحروف الثلاثة دون حركات من نموذج في السبورة.
- يكتب الطالب الحروف غيباً من الذاكرة في السبورة.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (ج) بحركاته على السبورة، ثم يقرؤه.
- يقرأ الطالب خلف المعلم، ثم وحده.

- يكتب المعلم حرف (ج) بحركاته، متبعاً النقاط في ورقة تدريبات.
- يطلب المعلم من الطالب كتابته، متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والبدنية.
- في حالة إتقان الطالب لمهارة كتابة حرف (ج) بحركاته بالتنقيط، يطلب منه كتابة الحرف مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم يطلب منه كتابة الحرف في نفس الورقة، ثم كتابة الحرف من النموذج على السبورة.
- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع بقية الحروف.
- ثم يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يشارك جميع الطلاب في كتابة الحروف، ثم يتم إعطاء تغذية راجعة لهم، وتعزيز الأداء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية المستهدفة بحركاتها، وذلك من خلال إعطاء الطالب ورقة واجب بيتي.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة.

الجلسة السادسة عشرة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/4**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يذكر الطالب اسم زميله إذا طلب منه ذلك.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور.

إجراءات التدريس:

- يبين المعلم للطلاب كما في جلسة التعريف بنفسه أن لكل شخص اسم.

- يطرح أسئلة على الطالب: ما اسمك؟ ما اسم والدك؟ ما اسم أخيك؟ ما اسم زميلك؟ ما اسم مدرس التربية البدنية؟ ما اسم مدرس التربية الفنية؟.
- يجيب الطالب ثم تصوب الإجابات.
- يناقش المعلم الطلاب، ويحاورهم حول أهمية التعارف ومعرفة الأسماء؛ وذلك لزيادة الألفة، والمحبة، وتكوين الصداقات فيما بينهم.
- يعرض المعلم موقفاً فعلياً أمام الطالب، بالتعريف بطالبين من التعليم العام، يكون المعلم قد اتفق معهما المجيء إلى الصف، فيسأل أحدهما: ما اسمك؟ فيجيب، ويسأله ما اسم زميلك؟ فيجيب على السؤال، ثم يسأل الآخر نفس الأسئلة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم شريطاً تعليمياً.
- يقوم الطلاب بنمذجة الموقف بالتعريف بزملائهم للطلاب الآخرين بمساعدة المعلم.
- يتم تبادل الأدوار في الموقف التعليمي، وإعطاء تغذية راجعة، وتعزيز الأداء.
- يختار المعلم أحد الطالب، ويطلب منه أن يذكر أسماء بقية الطلاب، وإذا نسي بعض أسماء الطلاب، يشجعه المعلم على سؤالهم عن أسمائهم، فهذا أمر عادي ومألوف، يحدث مع جميع الناس، وخاصة التعرف على أشخاص جدد، مع التأكيد على أن ينادي بعضهم بعضا بأسمائهم.
- يتم تكرار الأمر عدة مرات، ثم يتم تعزيز الطلاب على الأداء.
- يستخدم المعلم لزيادة التماسك والتفاعل بين الطلاب بعض المصادر الجاذبة لهم، مثل: العصير، والبسكويت.
- تكرار الهدف في أوقات أخرى، وفي أماكن أخرى من المدرسة في ساحة المدرسة، ووقت الفسحة، وفي المكتبة، وعند الالتقاء بطلاب آخرين.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم تعليمات للأسرة؛ لتدريب الطالب على التعريف بإخوانه عند حضور أحد لزيارة الأسرة.
- يستغل المعلم أي موقف لتدريب الطالب على التعريف بزملائه.
- يقص المعلم على الطلاب قصة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب.

الجلسة السابعة عشرة

نوع المهارة: أكاديمية(كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/5**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية: (ج، ح، خ) بحركاتها، من الذاكرة.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ثم يحيي الطلاب، وينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع جلسة اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية (ج، ح، خ) بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الثلاثة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- ثم يقرأ الطالب الحروف الثلاثة بحركاتها.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الأربعة.
- كتابة الحروف في صحن الرمل بمساعدة المعلم دون حركاتها.
- يكتب الطالب الحروف الثلاثة دون حركات من نموذج على السبورة.
- يكتب الطالب الحروف غيباً من الذاكرة على السبورة دون حركات.
- يشارك جميع الطلاب في كتابة الحروف، ويبدأ بالمجيدين منهم.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (ج) بحركاته على السبورة، ثم يقرؤه.
- يقرأ الطالب خلف المعلم، ثم وحده.
- يكتب المعلم حرف (ج) بحركاته، بتتبع النقاط في ورقة تدريبات.
- يطلب المعلم من الطالب كتابتها، متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والبدنية.
- في حال إتقان الطالب لمهارة كتابة حرف (ج) بحركاته بالتنقيط، يطلب منه كتابة الحرف من نموذج، مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم كتابة الحرف من نموذج على السبورة.

- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف من الذاكرة، بعد أن يشاهد الحرف مكتوباً على البطاقة، ثم يخفي المعلم البطاقة عن الطالب.
- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع حرفي (ح، خ).
- ثم يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يعطي المعلم للطلاب ورقة بيضاء، ثم يطلب من كل طالب كتابة الحروف الثلاثة بحركاتها غيبا، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، ويعزز الأداء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الحروف بحركاتها عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية الثلاث بحركاتها، عن طريق واجب بيتي يعطى للطالب.

- يلعب المعلم مع الطلاب لعبة قراءة البطاقات، فيقسم الطلاب إلى مجموعتين، وتسحب كل مجموعة حرف، ثم تقرؤه مع الحركة التي عليه، ويتم تعزيز أداء الطلاب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة الثامنة عشرة

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/6**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يجلس الطالب مستقيماً على المقعد بانتباه تام، عند طلب المعلم منه ذلك.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور، الصور.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم ينادي كل واحد باسمه، واسم والده.
- يحاور الطلاب، ويناقشهم عن أهمية الهدوء، والجلوس في المكان المخصص، ويؤكد على كل طالب عند دخول المعلم أن يجلس مستقيماً على المقعد، وينتبه للمعلم؛ حتى لا يشوش على زملاءه، وحتى يستفيد، ويستوعب ما يقوله المعلم.

- يعرض المعلم على الطلاب موقفا تمثيلياً، حيث يطلب من أحد الطلاب أن يجلس مكانه مستقيماً على مقعده، ومنتبهاً إلى المعلم.
- يمثل الطلاب الموقف، ثم يوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً، ويعطي تغذية راجعة.
- يعرض المعلم على الطلاب صورة لطالب جالس في مكانه، ومنتبها للمعلم، ثم يحاورهم حولها.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض على الطلاب شريطاً مصوراً (معلم يطلب من الطالب أن يجلس مكانه، فيجلس مستقيماً منتبهاً للمعلم).
- يمثل الطلاب مع المعلم الموقف، ثم يتم إعطاء تغذية راجعة، ويعزز الأداء.
- يشكر المعلم الطلاب على الانتباه، والمجهود، وإطاعة الأوامر، ثم يطلب منهم الجلوس في أماكنهم باستقامة، وانتباه، وبعد ذلك يقوم بتوزيع البسكويت والعصير عليهم.

الأنشطة التعليمية:

- يقسم المعلم الطلاب، ويقوم بعمل مسابقة بينهم (من يجلس أطول وقت ممكن على مقعده مستقيماً ومنتبهاً إلى المعلم).
- يتابع المعلم الطلاب في الجلسات، ويطلب منهم الجلوس في أماكنهم باستقامة وهدوء.
- لعبة الكراسي.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة التاسعة عشرة

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة)　　　　**تاريخ الجلسة: 4/7**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية التالية (د، ذ، ر، ز) بحركاتها من نموذج.

المواد التعليمية: بطاقات لحروف هجائية مكبرة بحركاتها الثلاث، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم حول أهمية تعلم القراءة، والحركات، ثم يبين لهم عنوان الدرس لهذه الجلسة، مع ربطه بالدرس السابق.

- يعرض المعلم على الطلاب الحروف دون حركات، ثم يقوم الطلاب بقراءتها، ويبدأ بالمجيدين منهم.
- يعرض المعلم على الطلاب عن طريق السبورة الحركات الثلاث: (الفتحة، والضمة، والكسرة)، ثم يطلب من الطلاب قراءتها، ويتم بعد ذلك تصويب الأخطاء.
- يعرض المعلم بطاقة حرف (د) أمام الطالب في صورته المكبرة.
- يقرأ الطلاب حرف (د).
- يكتب المعلم حرف الدال على السبورة بحركاته الثلاث، ثم يقوم بقراءته أمام الطالب.
- يقرأ الطالب الحرف بحركاته الثلاث بمساعدة المعلم، ويكرر القراءة عدة مرات من السبورة، ومن البطاقات.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة مع حروف: (الذال، والراء، والزاي)، حتى يتقن الطالب الهدف.
- يقرأ المعلم جميع الحروف المستهدفة بحركاتها.
- يقرأ الطالب جميع الحروف المستهدفة بحركاتها بمساعدة المعلم.
- يكرر الطالب المهارة عدة مرات، ويبدأ المعلم بالمجيدين منهم، ثم يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويعزز الأداء.
- يختار المعلم بعض البطاقات، ويرفعها أمام الطالب، ثم يطلب منه قراءتها، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء، وتكرر العملية عدة مرات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، فيلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

-يرسل المعلم ورقة تعليمات للأهل؛ لتعريف الطالب بالحروف الهجائية مع حركاتها، طالباً من الطالب أن يقرأ، ويلون الحروف الثلاثة بحركاتها في البيت بمساعدة الأسرة.

-يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعتين، ويقوم بعمل مسابقة بينهم في قراءة الحروف من البطاقات.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، اللعب، النمذجة.

الجلسة العشرون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/8**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة المصادر، ملعب المدرسة.

الهدف العام: أن يراعي الطالب الدور أثناء اللعبة.

المواد التعليمية: موقف فعلي، شريط مصور.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ويطلب منهم أن يقفوا خلف بعضهم في صف واحد، ويصطحبهم إلى غرفة المصادر.
- يعرض المعلم شريطاً تعليمياً على الطلاب، ثم يناقشهم في محتوى الشريط، والمواقف الصحيحة، والخاطئة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى ساحة المدرسة، ويقوم مع الطلاب بتمثيل الموقف الذي شاهدوه.
- يبدأ المعلم بتوضيح القواعد التي يجب على الطالب اتباعها أثناء اللعبة، مثل: وجوب الوقوف في الطابور، وجوب احترام الدور أثناء اللعب.
- عمل حوار مع الطلاب، وطرح الأسئلة عليهم حول مراعاة الدور.
- يقوم المعلم باختيار لعبة للطلاب؛ لتدريب الطلاب على المهارة، مثل: لعبة رمي الكرة إلى السلة.
- يُذكّر المعلم الطلاب بأنه سيقوم بمتابعة مدى التزامهم باتباع الدور أثناء اللعب.
- تقديم التعزيز للطلاب الذين يقومون باتباع الدور أثناء اللعب.
- تكرار اللعبة عدة مرات.
- توجيه الطلاب لفظياً، وبدنياً.
- إعطاء تغذية راجعة لأداء الطلبة.
- متابعة المعلم للطلاب في حصة التربية البدنية، وأثناء خروجهم في الفسحة، وأثناء صعودهم إلى الحافلة، وأثناء النزول منها والدخول إلى المدرسة، وفي مواقف أخرى، وملاحظة مدى التزامهم بمراعاة الدور، وتعزيز الطلاب الذين التزموا بذلك.

الأنشطة التعليمية:

- لعبة ركل الكرة إلى المرمى.

- يرسل المعلم إلى الأهل ورقة، يطلب منهم حث الطالب على الالتزام بالدور أثناء اللعب مع إخوانه.
- متابعة الطلاب في المدرسة في أوقات أخرى، وحثهم على الالتزام بالدور، وتعزيزهم على ذلك.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، النمذجة، الحوار والمناقشة، لعب الدور، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الحادية والعشرون

نوع المهارة: أكاديمية(كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/11**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية: (د، ذ، ر، ز) بحركاتها من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الأقلام، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع جلسة اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية التالية: (د، ذ، ر، ز) بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الأربعة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الأربعة.
- كتابة الحروف في صحن الرمل بمساعدة المعلم دون حركات.
- يكتب الطالب الحروف الأربعة دون حركات، من نموذج في السبورة.
- يكتب الطالب الحروف غيباً من الذاكرة على السبورة.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (د) بحركاته على السبورة، ثم يقرؤه.
- يقرأ الطالب خلف المعلم، ثم وحده، ويبدأ المعلم بالطلبة المجيدين، وبعد ذلك يعطي تغذية راجعة لهم.
- يكتب المعلم حرف (د) بحركاته، متبعاً النقاط في ورقة تدريبات.

- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف، متبعاً أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والبدنية.
- في حال إتقان الطالب مهارة كتابة حرف (د) بحركاته بالتنقيط، يطلب منه كتابة الحرف من نموذج مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم كتابة الحرف من النموذج على السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع بقية الحروف.
- ثم يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يشارك جميع الطلاب في الكتابة، ويبدأ بالمجيدين منهم.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الحروف بحركاتها عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية المستهدفة بحركاتها، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.
- يقوم المعلم باختيار بعض الطلبة للقيام بتمثيل دور الحروف، حيث يختار الطالب الحرف الذي يريده، ويقرؤه (أنا حرف دُ تعال يا فهد اكتبني على السبورة)، ويطلب من فهد الخروج، وكتابة الحرف، ثم يتم تعزيز الأداء.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الثانية والعشرون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/12**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة المصادر، المكتبة، ساحة المدرسة.

الهدف العام: أن يضع الطالب أدوات العمل، أو ممتلكات المدرسة في أماكنها.

المواد التعليمية: أدوات فنية، أدوات رياضية.

إجراءات التدريس:

- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويقوم بالشرح للطلاب بأنه يجب المحافظة على الأدوات بوضعها في أماكنها بعد الانتهاء منها؛ حتى لا تضيع أو تتلف؛ ومن أجل الوصول إليها بسرعة عند الحاجة إليها.
- يعرض المعلم شريطاً مصوراً لطلاب يجمعون أدوات الرياضة في سلة بعد الانتهاء من اللعب بها، ويناقشهم حولها.
- يعرض المعلم شريطاً تعليمياً على الطلاب (طلاب يلعبون بأدوات رياضية، وبعد اللعب بها يقومون بجمعها، ووضعها في مكانها)، ثم يقومون بنمذجة ما شاهدوه.
- يستخدم المعلم مع الطلاب بعض الأدوات الفنية (كورق اللصق، والمقص والمسطرة...إلخ) وبعد الانتهاء منها يطلب من الطلاب جمعها، ووضعها في أماكنها.
- إذا لم يستطع الطلاب ذلك يقوم المعلم بعمل ذلك أمامهم.
- تعزيز الطلاب الذين يقومون بجمعها، ووضعها في مكانها الصحيح.
- حث جميع الطلاب على فعل ذلك بطريقة جماعية أولاً، ثم بطريقة فردية.
- تكرار المحاولة عدة مرات، وباستخدام أدوات أخرى: كالأدوات الرياضية، وأشرطة غرفة المصادر.
- توجيه الطلاب لفظياً، وبدنياً أثناء أداء المهمة.
- تعزيز الاستجابات الصحيحة.

الأنشطة التعليمية:

- أخذ الطلاب إلى المكتبة، يختار الطلاب قصصاً ومجلات منها، ثم يعيد الطالب ما أخذه إلى مكانه، ويتم تعزيز الأداء.

- إرسال تعليمات للأسرة؛ لتدريب الطالب على إعادة الأدوات إلى أماكنها، وتعزيزه بعد فعل ذلك.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الثالثة والعشرون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/13**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الحروف الهجائية التالية:(د، ذ، ر، ز) بحركاتها من الذاكرة.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، أقلام سبورة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم في موضوع جلسة اليوم، وهو كتابة الحروف الهجائية (د، ذ، ر، ز) بحركاتها.
- يتم مراجعة قراءة الحروف الهجائية الأربعة من السبورة، والبطاقات، والتعرف عليها بالإشارة.
- ثم يقرأ الطالب الحروف الأربعة بحركاتها.
- يمرر الطالب إصبعه على كل حرف من الحروف الأربعة.
- كتابة الحروف في صحن الرمل بمساعدة المعلم دون حركاتها.
- يكتب الطالب الحروف الأربعة دون حركاتها من نموذج في السبورة.
- يكتب الطالب الحروف غيباً من الذاكرة في السبورة دون الحركات.
- يقوم المعلم بكتابة حرف (د) بحركاته على السبورة، ويطلب من الطلاب قراءة الحرف.
- يقرأ الطلاب الحرف عدة مرات، وتصوب الأخطاء.
- يكتب المعلم حرف (د) بحركاته، متبعاً النقاط في ورقة تدريبات.
- يطلب المعلم من الطالب كتابتها، متبعا أسلوب التوصيل بين النقاط المكونة لشكل الحرف.
- يساعد المعلم الطالب على تحديد نقطة البداية الصحيحة، ومسار كتابة الحرف، مستخدماً التوجيهات اللفظية، والبدنية.
- ثم يطلب من الطالب كتابة حرف (د) بحركاته من نموذج، مستخدماً الورق الشفاف.
- ثم كتابة الحرف من نموذج على السبورة.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الحرف من الذاكرة، بعد أن يشاهد الحرف المكتوب على البطاقة، وإخفاء البطاقة عنه.

- يكرر المعلم نفس الإجراءات السابقة مع حروف (ذ ، ر ، ز).
- يطلب المعلم من الطالب كتابة كافة الحروف المستهدفة من نموذج في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب، ويقوم بتعزيز أداء الطلاب.
- يعطي المعلم للطلاب ورقة بيضاء، ثم يطلب من كل طالب كتابة الحروف السابقة بحركاتها غيباً، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، وتعزيز أداء الطلاب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الحروف عن طريق الحاسوب على الشاشة بحركاتها، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

-يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة الحروف الهجائية بحركاتها، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.

-يلعب المعلم مع الطلاب لعبة قراءة البطاقات، فيقسم الطلاب إلى مجموعتين، وتسحب كل مجموعة حرف، ثم تقرؤه مع الحركة التي عليه، وبعد ذلك يتم تعزيز الطلاب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الرابعة والعشرون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/14**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقول الطالب شكراً عندما يقدم له أحدهم شيئا.

المواد التعليمية: حلوى، بسكويت، عصير.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، فيسلم عليهم، ويرد الطلاب السلام على المعلم.
- يبين المعلم للطلاب أهمية استخدام الكلمات المناسبة في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويربط ذلك بكلمة التحية التي تم التدريب عليها في جلسة سابقة.

- يبين المعلم أنه في هذا اليوم سيتم التدريب على استخدام كلمة (شكراً) ويشرح للطلاب أهمية كلمة شكراً في حال إذا ما قدم لنا شخص عصيراً أو طعاماً أو هدية، وكذلك نقول شكراً عند الانتهاء من تناول العصير أو الطعام، للشخص الذي قدم لنا العصير أو الطعام.
- يضع المعلم أمام كل طالب كوباً فارغاً، ثم يسكب في كل كوب مقداراً من العصير على أن يتبع ذلك بكلمة شكراً من الطلاب للمعلم أو الزميل الذي قدم له العصير.
- كذلك يوزع المعلم عليهم قطعاً من الحلوى أو البسكويت، ويحثهم على قول كلمة شكراً.
- يكرر المعلم العملية حتى يتعلم الطالب كلمة شكراً تلقائياً، وتدعم الاستجابة.
- يوجه المعلم الطلاب لفظياً لقول كلمة شكراً.
- يعزز المعلم الطلاب عند الاستجابات الصحيحة.
- تمثيل موقف مع المعلم، حيث يطلب من أحدهم قلماً، فيعطيه الطالب، ويقول له المعلم: شكراً، ثم يقوم بذلك طالبان، ويتم تبادل الأدوار.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويتم عرض شريط مصور(صورة لطالب يقدم لزميله شيء فيشكره على ذلك)، ويتم تمثيل الموقف وتبادل الأدوار بين الطلاب، وإعطاء تغذية راجعة، وتعزيزهم.

الأنشطة التعليمية:

- قصة حول كلمة شكراً، وتمثيل أدوار القصة.
- متابعة الطلاب في مواقف أخرى، وتعزيزهم عند الاستجابة الصحيحة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، لعب الدور.

الجلسة الخامسة والعشرون

نوع المهارة: أكاديمية(قراءة)   **تاريخ الجلسة: 4/15**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب اسمه.

المواد التعليمية: بطاقات، أقلام، أوراق بيضاء، صحن الرمل، السبورة، الأقلام الملونة.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، وينادي كل واحد باسمه.

- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم، ويبين لهم أن لكل واحد اسم، ويطلب من كل منهم أن يذكر اسمه، ويبين لهم أهمية معرفة الاسم.
- يقوم المعلم بالتمثيل أمام الطلاب مع طالب آخر يتطوع مع المعلم؛ لتمثيل الدور، فيسأله عن اسمه (ما اسمك؟) ويجيب الطالب (اسمي ...) ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسمي عماد، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار.
- يقوم المعلم بكتابة أسماء الطلاب على السبورة، وقراءتها عدة مرات.
- يطلب من كل طالب أن يردد اسمه خلف المعلم، ثم يضع الطالب إصبعه على اسمه.
- يعرض المعلم البطاقة على الطالب مكتوباً عليها اسمه، ويقرؤها أمام الطالب، ويضعها على السبورة بجانب اسمه المكتوب.
- يقرأ الطالب اسمه، ويشير إليه.
- يحلل المعلم الاسم إلى حروفه، ويقرأ كل حرف.
- يردد الطالب قراءة الحروف، ثم يقرأ اسمه.
- يقوم الطالب باستخراج البطاقة التي كتب عليها اسمه، من بين عدة بطاقات مكتوب عليها أسماء زملائه مع نطق اسمه، يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً، ويعطي تغذية راجعة.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسمه.
- يقوم بكتابة اسمه في صحن الرمل بمساعدة المعلم؛ حتى يرسخ الاسم في ذهنه.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، وبدنياً لأداء المهارة.
- يحث الطالب على رفع الصوت أثناء القراءة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض المعلم اسم الطالب عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم للأسرة نموذجا مكتوبا عليه اسم الطالب، معطياً تعليمات بكيفية تدريب الطالب على إتقان المهارة، يلون الطالب الاسم، ويتدرب على قراءته عن طريق تحليل الاسم إلى حروفه.

- لعبة الأسماء، حيث يقوم كل طالب بالتعريف بنفسه، برفع بطاقة الاسم، وقراءته.

- كتابة أسماء الطلاب على لوحة بمساعدة الطلاب، وتعليقها في الصف؛ لتبقى أمامهم.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب، لعب الدور.

الجلسة السادسة والعشرون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/18**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن ينصت الطالب للآخرين عندما يتحدثون معه.

المواد التعليمية: شريط مصور، صورة.

إجراءات التدريس:

- يوضح المعلم للطلاب أهمية الإنصات للآخرين، وأن الإنصات للآخرين أثناء حديثهم من احترام الآخرين، وحتى نفهم ما يقولون لنا.
- يعرض المعلم على الطلاب صورة للمعلم، وهو يتحدث، وطالب أمامه منتبهاً ومنصتاً له، ويسأل الطلاب ماذا يشاهدون في الصورة؟ وماذا يفعل كل من المعلم والطالب؟ يجيب الطلاب، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء، وتوجيه الطلاب إلى الإنصات لحديث الآخرين.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم شريط مصور، لمعلم يتحدث أمام الطلاب وينصت الطلاب له، ويناقشهم بما شاهدوه.
- يقوم المعلم بتقديم نموذج للمهارة أمام الطلاب، عن طريق موقف تمثيلي مع أحد الطلاب، حيث يقوم المعلم بالحديث، وينصت الطالب.
- ويثني المعلم على الطالب، ويشكره على ما قام به من الإنصات.
- يقوم المعلم بمناقشة الموقف مع الطلاب.
- يخرج طالبان، ويقومان بنمذجة الموقف، ويتم تبادل الأدوار، بحيث يتحدث أحدهم وينصت الآخر للحديث.
- توجيه الطلاب لفظياً، وبدنياً، وتعزيز الطلاب أثناء أدائهم للمهارة.
- يتم تدريب الطلاب مع التأكيد على التلاحم البصري، والابتسام أثناء الإصغاء للحديث.
- إعطاء تغذية راجعة لأداء الطلاب.

الأنشطة التعليمة:

- سرد قصة عن الاستماع، والإنصات، وينصت الطلاب.
- يعيد الطلاب سرد القصة فرادى، ويستمع بقية الطلاب، وبعد ذلك يتم توزيع الحلوى والعصير والبسكويت على الطلاب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل.

الجلسة السابعة والعشرون

نوع المهارة: أكاديمية(كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/19**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسمه من نموذج.

المواد التعليمية: بطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، السبورة، أقلام ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه، ويطلب من كل طالب ذكر اسمه بصوت عال وواضح بقوله، مثلاً: (اسمي محمد)، ثم يبين لهم موضوع درس اليوم، وهو كتابة الاسم.
- يربط المعلم المهارة الحالية بمهارة قراءة الاسم.
- يحاور المعلم الطالب حول اسمه، وأهمية معرفة اسمه قراءة وكتابة.
- يقوم المعلم بالتمثيل أمام الطلاب مع طالب آخر، يتطوع مع المعلم لتمثيل الدور، فيسأله عن اسمه (ما اسمك؟) ويجيب الطالب (اسمي ...)، ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسمي عماد، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار.
- يكتب المعلم أسماء الطلاب على السبورة بالأقلام الملونة.
- يقرأ المعلم الأسماء عدة مرات من السبورة، ثم من البطاقات.
- يقرأ الطالب الاسم خلف المعلم، ويكرر عدة مرات.
- يستخرج الطالب اسمه من بين مجموعة أسماء مكتوبة على البطاقات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسمه.
- يكتب الطالب اسمه عن طريق تتبع النقاط، ويساعده المعلم في ذلك.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق الاسم، ثم يكتب اسم الطالب، مع إعطاء التعليمات اللفظية للطالب.
- يقوم الطالب بكتابة اسمه، عن طريق وضع ورقة شفافة فوق اسمه المكتوب على البطاقة، وبمساعدة المعلم.

- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يطلب المعلم بعد ذلك من الطالب أن يكتب اسمه من البطاقة في السبورة، وكتابة الاسم من السبورة على الورقة.
- يكرر الطالب التدرب على كتابة الاسم حتى يتقنه.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، وبدنياً لأداء المهمة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة أثناء أداء المهمة، ويعزز أداء الطالب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم الطالب عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسمه، وذلك من خلال ورقة تدريبات تعطى للطالب.
- لعبة الأسماء حيث يقوم كل طالب بالتعريف بنفسه، برفع بطاقة الاسم، وقراءته.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة اسمه على أوراق الواجب التي تعطى له في الجهة العلوية اليمنى، ويتابع المعلم ذلك.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الثامنة والعشرون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/20**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر، ساحة المدرسة.

الهدف العام: أن يشارك الطالب لآخرين بالألعاب والأنشطة.

المواد التعليمية: مكعبات، شريط مصور.

إجراءات التدريس:

- يبدأ المعلم بتوضيح أنه يجب على الطالب أن يشارك زملاءه في الأنشطة، واللعب معهم، وألا يبقى منفرداً وحده.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم شريط مصور لطلاب يتشاركون في اللعب، ويناقش الطلاب بما شاهدوه.

- يمثل الطلاب الموقف مع المعلم، ويتم تبادل الأدوار، وإعطاء تغذية راجعة، وتعزيز الأداء.
- قيام الطلاب بلعبة معينة، أو نشاط يتشاركون فيه اللعب(لعبة المكعبات).
- تعزيز الطلاب المشاركين في اللعبة.
- التوجيه البدني للطالب غير المشارك، وسحبه للعب مع بقية الطلاب، عن طريق الحوار معه، وحثه كلامياً، ثم مسك يده، وتقريبه إلى اللعبة، والتوجيه البدني له.
- تكرار النشاط واللعبة عدة مرات.
- قيام المعلم بمتابعة الطلاب في حصة التربية البدنية، وتعزيز الطلاب المشاركين في الأنشطة والألعاب.

الأنشطة التعليمية:

- لعبة شد الحبل.
- لعبة كرة القدم، وتعزيز الطلاب المشاركين بالألعاب.
- يرسل المعلم إلى الأهل ورقة بها تعليمات؛ لتشجيع الطالب على اللعب الجماعي مع إخوانه، وحثه على ذلك، وتعزيزه.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة التاسعة والعشرون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 4/21**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسمه غيباً.

المواد التعليمية: بطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، السبورة، أقلام ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه، ويطلب من كل طالب ذكر اسمه، ثم يبين لهم موضوع درس اليوم هو(كتابة الاسم غيباً)، ويبين لهم أهمية معرفة الاسم قراءة وكتابة.
- يربط المعلم المهارة الحالية بمهارة قراءة الاسم، وبالدرس الماضي (كتابة الاسم من نموذج)، واليوم سيتعلم كل طالب كتابة اسمه غيباً.

- يحث المعلم الطلاب على الانتباه، والإنصات.
- يحاور المعلم الطالب حول اسمه، وأهمية معرفة اسمه قراءة وكتابة.
- يقوم المعلم بالتمثيل مع طالب آخر يتطوع مع المعلم لتمثيل الدور، فيسأله عن اسمه: (ما اسمك؟) ويجيب الطالب: (اسمي ...) ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسمي عماد، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار.
- يكتب المعلم أسماء الطلاب على السبورة.
- يقرأ المعلم الأسماء عدة مرات.
- يقرأ الطالب اسمه خلف المعلم، ويكرر عدة مرات.
- يستخرج الطالب اسمه من بين مجموعة أسماء مكتوبة على البطاقات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسمه.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق الاسم، ثم يكتب اسم الطالب، مع إعطاء التعليمات اللفظية للطلاب.
- يقوم الطالب بكتابة اسمه، عن طريق وضع ورقة شفافة فوق اسمه المكتوب على البطاقة، وبمساعدة المعلم.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يطلب المعلم بعد ذلك من الطالب أن يكتب اسمه من البطاقة في السبورة، ثم يكتب اسمه من الذاكرة.
- يكرر الطالب الخطوات عدة مرات.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، وبدنياً لأداء المهمة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة أثناء أداء المهمة، ويعزز الطلاب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض اسم الطالب عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسمه، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف، وتعزيز أداء الطالب.
- لعبة الأسماء، حيث يقوم كل طالب بالتعريف بنفسه، برفع بطاقة الاسم، وقراءته.

- يطلب المعلم من الطالب كتابة اسمه على أوراق الواجب التي تعطى له، في الجهة العلوية اليمنى.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة الثلاثون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 4/22**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يطلب الطالب من زميله مشاركته في اللعب.

المواد التعليمية: صورة، شريط مصور، ألعاب متنوعة.

إجراءات التدريس:

- يعرض المعلم على الطلاب صورة لطالب يلعب مع زميله، ثم يحاورهم حولها، فيسألهم: ماذا تشاهدون في الصورة؟ ماذا يفعلان؟ ويوجههم إلى الإجابة بأنهما طالبان يلعبان.
- يحث الطلاب على اللعب جماعة مع زملائهم، ومشاركة الآخرين في اللعب، وأهمية اللعب الجماعي، في التعرف على الآخرين، وبناء الصداقات، وأنه أكثر متعة.
- يقوم المعلم بنمذجة الموقف أمام الطلاب، بالطلب من أحد الطلاب أن يشاركه في لعبة معينة.
- يكرر الأمر مع الطلاب الآخرين، بحيث كل مرة يطلب من طالب أن يشاركه في لعبة.
- يقوم الطلاب بنمذجة ما فعله المعلم، بالطلب من زميله مشاركته في اللعب عن طريق ذكر اسمه، مثلاً: تعال العب معي يا عمر، فيجيب عمر: حاضر.
- يتم تبادل الأدوار بين الطلاب، ويوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً بمسك يده، وتوجيهه إلى زميله الذي طلب منه اللعب.
- تكرر العملية عدة مرات، ثم يعطي المعلم تغذية راجعة للطلاب حول أدائهم.
- يوجه المعلم الطلاب لفظياً، وبدنياً من أجل إتقان المهارة.
- تعزيز الطلاب عند الاستجابة الصحيحة.
- يعرض المعلم شريطا مصورا (صورة لطفل يلعب)، ويطلب من زميله اللعب معه، وصورة أثناء اللعب مع زميله.

الأنشطة التعليمية:

- لعبة الفك، والتركيب.

- يرسل المعلم تعليمات للأسرة؛ لتدريب الطالب على الطلب من إخوانه مشاركته في اللعب.
- متابعة الطلاب أثناء اللعب، وحثهم على الطلب من زملائهم مشاركتهم في اللعب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الحادية والثلاثون

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/2**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب اسم والده.

المواد التعليمية: البطاقات، السبورة، أقلام ملونة، اللوحة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطالب حول اسمه، واسم والده، ويبين له أن لكل شخص اسم، وكما له اسم أيضاً لوالده اسم، ويطرح عليه الأسئلة، ما اسم والدك؟ مع ربط الدرس الحالي بالأهداف السابقة.
- يقوم المعلم بالتمثيل أمام الطلاب، مع طالب يتطوع مع المعلم؛ لتمثيل الدور، فيسأله عن اسم والده: (ما اسم والدك؟) ويجيب الطالب: (اسم والدي ...)، ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسم والدي صالح، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار، ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لفظياً، وتعزيز الأداء.
- يقوم المعلم بكتابة اسم والد الطالب على السبورة، وقراءته عدة مرات.
- يردد الطالب خلف المعلم اسم والده، مع الإشارة إلى الاسم.
- يعرض المعلم البطاقة على الطالب، مكتوبا عليها اسم والده، ويقرؤها عدة مرات أمام الطالب، وبعد ذلك يضعها على السبورة بجانب الاسم المكتوب.
- يحلل المعلم اسم والد الطالب إلى حروف، ويقرأ كل حرف على حدى.
- يقوم الطالب بقراءة هذه الحروف خلف المعلم بمساعدة المعلم، ويكرر العملية عدة مرات.
- ثم يقرأ الطالب اسم والده ويكرره عدة مرات.
- يخرج الطلاب بالدور، ويتدرب كل واحد منهم على قراءة اسم والده، ويتم اختيار المجيدين منهم في البداية.
- يطلب المعلم من الطالب أن يستخرج اسم والده، من بين بطاقات مكتوباً عليها أسماء أخرى، ونطق اسم والده بعد استخراجها.

- يكرر الطالب قراءة اسم والده عدة مرات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف الاسم.
- يقوم الطالب بنقل الاسم، وكتابته في صحن الرمل بمساعدة المعلم؛ حتى يثبت في ذهنه.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً لأداء الهدف، ثم يعطي تغذية راجعة للطالب، ويعزز أداء الطالب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم والده عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها، ثم يوزع المعلم على الطلاب البسكويت والعصير.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم للأسرة نموذجا مكتوباً عليه اسم والده، معطياً تعليمات بكيفية تدريب الطالب على إتقان المهارة، عن طريق: قراءة اسم والده، وتلوين حروف الاسم.

- لعبة الأسماء، حيث يقوم كل طالب بالتعريف بنفسه، واسم والده، برفع بطاقة اسم والده، وقراءته عدة مرات قائلاً: (اسم والدي...).

- يضع المعلم لوحة مكتوبا عليها أسماء آباء الطلاب؛ لتبقى أمامهم، ويتدربون على قراءة حروفها؛ لترسخ في أذهانهم.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الثانية والثلاثون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 5/3**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يعتذر الطالب من الآخرين عندما يخطئ بكلمة (آسف، أنا آسف).

المواد التعليمية: السبورة، البطاقات، شريط تعليمي.

إجراءات التدريس:

- يكتب المعلم على السبورة عنوان الدرس، وهو (الاعتذار من الآخرين عندما نخطئ)
- يطرح المعلم على الطلاب السؤال التالي: ماذا تقول لزميلك لتعتذر عن الخطأ؟ يجيب الطلاب، ويوجههم المعلم إلى كلمة آسف، أو أنا آسف، ويتم كتابتها على السبورة.

- يعرض المعلم على الطلاب موقفاً تمثيلياً، حيث يقوم المعلم بالدخول على الطلاب، ويكون متفقاً مع أحد طلاب التعليم العام أن يدخل إلى الصف، دون استئذان، فيكون رد المعلم أن يطلب منه الرجوع مرة أخرى.
- يقوم المعلم بسؤال الطلاب، ما هو الخطأ الذي وقع فيه زميلهم؟ ولماذا طلب منه المعلم الخروج من الصف؟
- يعرف المعلم الطلاب بالخطأ الذي وقع فيه الطالب، وأنه كان يجب عليه أن يستأذن قبل الدخول، ثم يدخل الطالب مرة أخرى، فيستأذن، ويعتذر من المعلم، بقوله: أنا آسف؛ لأنني دخلت دون إذن.
- يعرض المعلم على الطلاب كلمة آسف، مكتوبة على البطاقة، ثم يرفعها، ويقرؤها عدة مرات، ثم يقرؤها الطلاب.
- يعرض المعلم على الطلاب شريط تعليمي لطالب وقع في خطأ، ويعتذر عن الخطأ، بقوله: أنا آسف.
- يحاور المعلم الطلاب حول المشاهد.
- يطرح المعلم على الطلاب بعض الأسئلة، لمواقف يقع فيها الطالب في الخطأ، وماذا يقول، مثل: إذا اصطدمت بزميلك ماذا تفعل؟ إذا أوقعت قلم زميلك ماذا تفعل؟ ويطلب من الطلاب الإتيان بمواقف تتطلب الاعتذار من الآخرين، ويذكر الطلاب بعض المواقف، ويصوب المعلم الأخطاء، ويذكرهم ببعض المواقف التي تتطلب الاعتذار.
- يقوم المعلم بتمثيل بعض المواقف مع الطلاب، ويقدم المعلم التعزيز لهم(يوزع الحلوى على الطلاب).

الأنشطة التعليمية:

- قصة حول أدب السلوك.
- تمثيل أدوار القصة.
- يرسل المعلم للأسرة تعليمات؛ لتدريب الطالب على الاعتذار عند الوقوع في الخطأ.
- متابعة الطلاب في مواقف مماثلة، والطلب منهم الاعتذار عن الخطأ، وتعزيز أدائهم.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الثالثة والثلاثون

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/4**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسم والده من نموذج.

المواد التعليمية: أقلام، أوراق بيضاء، ورق شفاف، بطاقات، السبورة، أقلام ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطلاب حول اسمه، واسم والده، وأهمية معرفة الاسم قراءة وكتابة.
- يقوم المعلم بالتمثيل أمام الطلاب مع طالب يتطوع مع المعلم لتمثيل الدور، فيسأله عن اسم والده: (ما اسم والدك؟) ويجيب الطالب: (اسم والدي ...) ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسم والدي صالح، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار، ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لفظياً، وتعزيز الأداء.
- يكتب المعلم اسم والد الطالب على السبورة.
- يقرأ المعلم الاسم عدة مرات.
- يقرأ الطالب الاسم خلف المعلم، ويكرر عدة مرات مع الإشارة إليه.
- يستخرج الطالب اسم والده من بين مجموعة أسماء مكتوبة على البطاقات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسم والده.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق اسم والد الطالب، ويقوم بكتابة الاسم مع إعطاء التعليمات اللفظية للطلاب.
- يقوم الطلاب بكتابة الاسم بنفس الطريقة السابقة مع مساعدة المعلم.
- يكرر الطالب كتابة اسم والده عدة مرات.
- يطلب المعلم من الطالب بعد ذلك كتابة اسم والده من البطاقة في السبورة.
- يكرر العملية عدة مرات وبمساعدة المعلم حتى يتقن كتابة الاسم من نموذج.
- يكرر الطالب الخطوات السابقة عدة مرات حتى يتقن كتابة اسم والده.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، وبدنياً، ويعطي المعلم تغذية راجعة أثناء وبعد أداء المهارة.
- يعزز المعلم الطلاب.
- يعطي المعلم واجبا في الصف، حيث يطلب من الطالب كتابة اسمه، واسم والده في ورقة، ثم يعزز الأداء الصحيح.

- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم الطالب عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

-يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسم والده، حسب الخطوات المستخدمة من قبل المعلم في الصف.

-يطلب المعلم من الطالب كتابة اسمه، واسم والده، على ورقة الواجب في الجهة العلوية اليمنى.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الرابعة والثلاثون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 5/5**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف.

الهدف العام: أن يقبل الطالب اعتذار الآخرين.

المواد التعليمية: شريط تعليمي مصور.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه.
- يوضح للطلاب عنوان درس اليوم، وهو قبول الاعتذار من الآخرين عندما يعتذرون لنا عن الخطأ.
- يطرح المعلم على الطلاب بعض الأسئلة، مثل: ماذا تفعل إذا أخطأت بحق زميلك؟ ماذا تفعل إذا رميت الكرة وجاءت برأس زميلك؟ أو أسقطت زميلك أثناء اللعب؟ أو أسقطت كتاب زميلك؟ يجيب الطالب ويتم تلقي الإجابات من قبل المعلم، ثم يوجههم إلى وجوب الاعتذار من الآخرين عندما نخطئ بحقهم.
- ثم يسألهم إذا اعتذر لك زميلك عن خطأ فعله دون قصد منه، هل تقبل اعتذاره؟
- ويوجه المعلم الطلاب إلى وجوب قبول اعتذار الآخرين عن الخطأ؛ لأنهم لم يقصدوا ذلك.

- يتم تمثيل موقف مع أحد الطلاب من التعليم العام، بحيث يكون المعلم متفقاً معه على المجيء إلى غرفة الصف، فيدخل دون إذن، فيبين له المعلم خطأه، فيعتذر الطالب من المعلم، ويقبل المعلم اعتذاره.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ويعرض عليهم شريطاً مصوراً، فيه صورة يُسقط طالب زميله أثناء اللعب، فيعتذر منه، ثم يقبل الطالب اعتذاره.
- يمثل الطلاب مع المعلم موقفاً للاعتذار من الآخرين، وقبول الاعتذار، وبعد ذلك يتم تبادل الأدوار، وإعطاء تغذية راجعة، وتعزيز الأداء(توزيع الشيبس على الطلاب).
- ويتم شكر الطلاب على ما قاموا به.

الأنشطة التعليمية:

- يقص المعلم على الطلاب قصة حول الاعتذار من الآخرين.
- متابعة الطلاب في مواقف مماثلة، والطلب منهم الاعتذار عن الخطأ، وقبول الاعتذار، وتعزيز أدائهم.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الخامسة والثلاثون

نوع المهارة: أكاديمية(كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/6**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسم والده من الذاكرة.

المواد التعليمية: بطاقات، ورق شفاف، أقلام، أوراق بيضاء، السبورة، أقلام ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويحيي الطلاب، ثم ينادي كل طالب باسمه، ويطلب من كل طالب ذكر اسمه، ثم يبين لهم درس اليوم (كتابة اسم والده)، ويبين لهم أهمية معرفة اسمه، واسم والده قراءة وكتابة.
- يقوم المعلم بالتمثيل أمام الطلاب مع طالب يتطوع مع المعلم لتمثيل الدور، فيسأله عن اسم والده: (ما اسم والدك؟)، ويجيب الطالب: (اسم والدي ...)، ثم يتم تبادل الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم: اسم والدي صالح، ثم يقوم الطلاب بتمثيل الأدوار مع بعضهم البعض، ويتم تبادل الأدوار، ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لفظياً، وتعزيز الأداء.

- يربط المعلم المهارة الحالية بدرس كتابة اسمه، وقراءة اسم والده، وكتابته من النموذج، واليوم سيتعلم كل طالب كتابة اسم والده غيباً.
- يحث المعلم الطلاب على الانتباه، والإنصات.
- يكتب المعلم اسم الطالب على السبورة، وبجانب اسم كل طالب اسم والده.
- يقرأ المعلم اسم الطالب، واسم والده عدة مرات.
- يقرأ الطالب الاسم خلف المعلم، ويكرر عدة مرات.
- يستخرج الطالب اسمه من بين مجموعة الأسماء على السبورة، ثم من مجموعة أسماء مكتوبة على البطاقات.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسم والده.
- يكتب اسم والده عن طريق تتبع النقاط.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق الاسم، ثم يكتب اسم والد الطالب مع إعطاء التعليمات اللفظية للطالب.
- يقوم الطالب بكتابة اسم والده، عن طريق وضع ورقة شفافة فوق الاسم المكتوب على البطاقة، وبمساعدة المعلم.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يطلب المعلم بعد ذلك من الطالب أن يكتب الاسم من البطاقة في السبورة، ثم يكتبه من الذاكرة.
- يكرر الطالب الخطوات عدة مرات.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، وبدنياً لأداء المهمة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة أثناء أداء المهمة، ويعزز أداء الطلاب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم والد الطالب عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.
- ثم يقوم المعلم بتوزيع البسكويت والعصير على الطلاب.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسم والده، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف، وتعزيز أداء الطالب.

- لعبة الأسماء، حيث يقوم كل طالب بالتعريف بنفسه برفع بطاقة الاسم وقراءته، ثم رفع بطاقة اسم والده وقراءته.

- يطلب المعلم من الطالب كتابة اسمه مع اسم والده على أوراق الواجب، التي تعطى له، في الجهة العلوية اليمنى.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب، لعب الدور.

الجلسة السادسة والثلاثون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 5/9**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقدم الطالب المساعدة للآخرين، عندما يطلب منه ذلك.

المواد التعليمية: صور، شريط مصور.

إجراءات التدريس:

- عرض صور على الطلاب تحتوي على مشاهد مختلفة: الصورة الأولى لطالب يساعد المعلم في تعليق اللوحة، والثانية لطالب يساعد المعلم في جمع الدفاتر، والثالثة لطالب يساعد زميله في تجميع الألوان. ويجري المعلم حواراً ونقاشاً لما تحتويه هذه الصور من مشاهد، ثم يطرح عليهم الأسئلة حولها، ويتم تصويب الأخطاء، وبعد ذلك يوجههم إلى أن المشاهد المختلفة يقوم فيها أحد الطلاب بتقديم المساعدة لمعلمه ولزميله.
- يطرح المعلم على الطلاب بعض الأسئلة، منها: ماذا تفعل لو طلب منك المعلم أن تساعده؟ وإذا طلب منك والدك المساعدة؟ وإذا طلب زميلك منك أن تساعده؟ يتلقى المعلم الإجابات، ويوجههم لفظياً بأنني أقدم المساعدة لهم.
- يطلب المعلم منهم أن يذكروا بعض الأعمال التي يمكن أن نقدم فيها المساعدة، وبعض الأشخاص الذين يمكن أن نقدم لهم المساعدة.
- يتلقى المعلم الإجابات، ويصوب الأخطاء، ثم يقوم بتوجيه الطلاب لفظياً.
- يوجه المعلم الطالب إلى أهمية مساعدة الآخرين، وأن مساعدة الآخرين تساعد في: انتشار المحبة، والألفة، والصداقة بينهم.
- يعرض المعلم على الطلاب شريطاً تعليمياً، يطلب فيه أحد الطلاب من أحد زملائه أن يساعده في تجميع الكتب، والدفاتر، ووضعها في حقيبته.
- يحاور المعلم الطلاب، ويناقشهم فيما شاهدوه.

- ويقوم الطلاب بتمثيل الموقف، ثم يعطي المعلم تغذية راجعة لهم.
- يطلب المعلم من بعض الطلاب مساعدته في توزيع البسكويت والعصير على الطلاب، وتوزيع المناديل، وبعدها يطلب منهم مساعدته في تجميع أوراق البسكويت، وكؤوس العصير، ووضعها في السلة.
- يتابع المعلم الطلاب في مواقف مماثلة، ويذكرهم بمهارة مساعدة الآخرين، ثم يطلب من معلميهم تذكيرهم بالمهارة التي تدربوا عليها.

الأنشطة التعليمية:

- إرسال تعليمات للأسرة؛ لتدريب الطالب على مساعدة الآخرين، عن طريق: إشراكهم في مساعدة الوالدين، والإخوة، وتعزيزهم عندما يقومون بذلك.
- متابعة الطلاب في مواقف مماثلة، وتعزيز الاستجابات الصحيحة.
- يقص المعلم على الطلاب قصة حول مساعدة الآخرين.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، القصة، التمثيل، اللعب.

الجلسة السابعة والثلاثون

نوع المهارة: أكاديمية(قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/10**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب اسم مدرسته.

المواد التعليمية: البطاقات، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطلاب حول اسم المدرسة، وأهمية معرفته.
- يطلب المعلم من أحد الطلاب الخروج لتمثيل دور معه، فيسأل المعلم الطالب: ما اسم مدرستك؟، يجيب الطالب، ويتم توجيه الطالب لفظياً (مدرسة عبد الله بن عباس)، ثم يتبادل المعلم والطالب الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم، ثم يخرج طالبان آخران، فيسأل أحدهما، ويجيب الآخر، ويتم توجيه الطلاب لفظياً، وتعزيز الأداء، وتبادل الدوار، ثم تكرر العملية من قبل بقية الطلاب.
- يقوم المعلم بكتابة اسم المدرسة على السبورة.
- يقرأ المعلم اسم المدرسة عدة مرات (مدرسة عبد الله بن عباس).

- يردد الطالب خلف المعلم اسم مدرسته، مع الإشارة إلى الكلمات.
- يعرض المعلم على الطالب صورة للمدرسة، ويطرح عليه بعض الأسئلة، ويصوب الأخطاء، ويعزز الأداء.
- يعرض المعلم البطاقة على الطالب مكتوبا عليها اسم المدرسة، ويقرؤها عدة مرات أمام الطالب.
- يضع المعلم البطاقة على السبورة، بجانب الاسم المكتوب.
- يحلل المعلم كلمات الاسم إلى حروف، ويقرأ كل حرف على حدى.
- يقوم الطالب بقراءة هذه الحروف خلف المعلم بمساعدته، ويكرر العملية عدة مرات.
- يقرأ الطالب اسم المدرسة، ويكرر القراءة.
- يطلب المعلم من الطالب أن يستخرج اسم المدرسة من بين مجموعة أسماء مكتوبة على البطاقات، ويقرأ اسم المدرسة.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات، حتى يتقن قراءة اسم المدرسة.
- يمرر الطالب إصبعه على حروف اسم المدرسة.
- يقوم بكتابة اسم المدرسة في صحن الرمل بمساعدة المعلم؛ حتى يرسخ الشكل في ذهنه.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً.
- يعطي المعلم تغذية راجعة أثناء وبعد أداء المهارة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم المدرسة عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطلاب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على قراءة اسم مدرسته حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.

- يعطي المعلم واجبا في الصف، يطلب من الطالب كتابة اسم مدرسته، وبعد ذلك يعزز المعلم الاستجابة الصحيحة(يوزع الحلوى على الطلاب).

- يستغل المعلم أي موقف لقراءة اسم المدرسة المكتوب على اللوحات المعلقة خارج الصف.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الثامنة والثلاثون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 5/11**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يطلب الطالب الإذن من الآخرين لاستخدام ممتلكاتهم.

المواد التعليمية: أقلام ملونة، السبورة، أدوات حجرة الدراسة.

إجراءات التدريس:

- يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة (الاستئذان عند استخدام ممتلكات الآخرين).
- يناقش المعلم الطلاب حول المقصود بممتلكات الآخرين، ويطلب منهم ذكر بعض الأمثلة على ممتلكات الآخرين، فيتلقى المعلم الإجابات، ثم يصوب الأخطاء، وبعد ذلك يوجههم إلى بعض ممتلكات الآخرين، مثل: الكتب، والأقلام، والمساطر، والدفاتر التي مع زملائهم، فهي ملك للآخرين، ولا يحق لهم استخدامها دون الاستئذان من أصحابها.
- يبين المعلم للطالب أهمية الاستئذان قبل استخدام ممتلكات الآخرين.
- يمثل المعلم موقفاً فعلياً مع أحد طلاب التعليم العام، حيث يطلب منه إحضار مسطرة من أحد الطلاب، فيذهب نحو الطالب مستأذناً منه لأخذ مسطرته، ثم يطلب منه المعلم إحضار قلم، فيذهب إلى طالب آخر، ويستأذن منه لأخذ القلم، ثم يطلب المعلم منه إحضار كتاب من الطلاب، فيذهب، ويستأذن من الطالب لأخذ الكتاب، وبعد ذلك يقوم المعلم بشكر الطالب عند إحضار الأشياء التي طلبها منه.
- يمثل الطلاب الموقف مع المعلم، ويقوم المعلم بإعطاء التغذية الراجعة للطلاب، بالاستئذان قبل أن يمد يده لأخذ حاجة زميله، والنظر إلى زميله وهو يكلمه، ورفع الصوت عند الحديث معه، وشكره عند إعطائه الشيء الذي طلبه.
- يقوم المعلم بافتعال موقف يتطلب من الطلاب استعارة "مسطرة" على سبيل المثال.
- يوضح المعلم للطلاب أن عليهم أن يستأذنوا الآخرين في استخدام الأدوات الخاصة بهم.
- يوضح المعلم بعض العبارات المصاحبة لعملية الاستئذان، مثل: لو تسمح، من فضلك، ممكن...إلخ.
- يدرب المعلم الطلاب على الاستئذان في استخدام أدوات الآخرين.
- يستمر المعلم في تدريب الطلاب على أدب التعامل في استخدام أدوات الآخرين، مستخدماً أساليب تعليمية مختلفة، بما فيها الخبرة المباشرة حتى يتحقق الهدف.

- يستخدم المعلم التوجيه اللفظي، والبدني مع الطالب.
- يكرر المعلم المهارة عدة مرات أمام الطالب، ويعززهم لفظياً بقوله: أحسنت، جيد، ومادياً بإعطائهم قطع الحلوى، والبسكويت.
- يعرض المعلم على الطلاب شريطاً تعليمياً، يستأذن طالب من زميله لاستخدام كُرَته في اللعب، ثم يعيدها إليه، ويشكره.
- ويناقش المعلم الطلاب، ويحاورهم حول المشاهد في الشريط التعليمي.
- ويتم تمثيل الموقف في الشريط من قبل الطلاب، وبعد ذلك يوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنيا لأداء المهارة.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب على الاستئذان عند استخدام أغراض إخوانه وأصحابه؛ ليتعود على ذلك.
- يتابع المعلم أداء الطلاب في الصف عند استخدامهم حاجات الآخرين، وينبههم إلى وجوب الاستئذان دائماً.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة التاسعة والثلاثون

نوع المهارة: أكاديمية(كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/12**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف.

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسم مدرسته من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، السبورة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطالب حول اسم المدرسة، وأهمية معرفة اسم المدرسة قراءة وكتابة.
- يطلب المعلم من الطالب الاستماع، والإنصات.
- يطلب المعلم من أحد الطلاب الخروج لتمثيل الدور معه، فيسأل المعلم الطالب: ما اسم مدرستك؟ يجيب الطالب ويتم توجيه الطالب لفظياً(مدرسة عبد الله بن عباس) ثم يتبادل المعلم والطالب الأدوار، فيسأل الطالب المعلم ويجيب المعلم، ثم يخرج طالبان آخران، فيسأل أحدهما،

ويجيب الآخر، ويتم توجيه الطلاب لفظياً، وتعزيز الأداء، وتبادل الأدوار، ثم تكرر العملية من قبل بقية الطلاب.

- يكتب المعلم اسم المدرسة على السبورة.
- يقرأ المعلم اسم المدرسة عدة مرات.
- يقرأ الطالب اسم المدرسة خلف المعلم، ويكرره عدة مرات.
- يستخرج الطالب اسم مدرسته من بين مجموعة من الأسماء مكتوبة على البطاقات.
- يكتب الطالب اسم مدرسته من خلال تتبع النقاط.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق الاسم على البطاقة، ثم يكتب اسم المدرسة مع إعطاء تعليمات لفظية.
- يقوم الطالب بكتابة اسم المدرسة بنفس الطريقة السابقة مع الحصول على المساعدة اللفظية والبدنية من قبل المعلم.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يكتب الطالب اسم مدرسته من البطاقة في السبورة، ومن السبورة في الورقة.
- يكرر الطالب كتابة اسم المدرسة عدة مرات.
- يعطي المعلم الطالب واجباً في الصف، بأن يقوم بكتابة اسم المدرسة في ورقة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض عليهم اسم المدرسة عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، وتمييزها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسم مدرسته حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الأربعون

نوع المهارة: اجتماعية **تاريخ الجلسة: 5/13**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر

الهدف العام: أن يتبع الطالب القواعد، والتعليمات المتعلقة بنظافة الصف.

المواد التعليمية: شريط مصور، صور.

إجراءات التدريس:

- يناقش المعلم مع الطلاب، ويحاورهم حول اتباع القواعد والتعليمات المتعلقة بنظافة الصف، يوضح المعلم للطالب أهمية النظافة.
- يعرض المعلم على الطلاب صور تتعلق بنظافة الصف، ويسألهم حولها.
- يعرض المعلم على الطلاب شريطاً تعليمياً مصوراً، يوضح خطوات تنظيف غرفة الصف.
- يحاور المعلم الطلاب حول ما شاهدوه، ومن ثم يبدأ المعلم بالاستفادة مما لدى الطلاب من خبرات سابقة في تدريبهم على الخبرة التعليمية المتعلقة بنظافة الصف، ويشرح لهم التعليمات والقواعد التي يجب الالتزام بها، وهي:

المحافظة على نظافة المقاعد، والمحافظة على نظافة الجدران، والمحافظة على نظافة الأرض، وعدم رمي الأوراق تحته، وإلقاء الأوراق في السلة.

- يضع المعلم أمام الطلاب عدداً من الأسئلة، بحيث يكون الطالب محوراً لها، تتعلق بمضمون المحافظة على نظافة الصف.
- في حال عدم تمكن الطلاب من الإجابة عن الأسئلة، يقدم المعلم الإجابة الصحيحة المناسبة لكل موقف يتصل بنظافة الصف.
- يكرر ويكثف المعلم عملية التدريب على نظافة الصف حتى يتحقق الهدف المنشود.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً لأداء المهارة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة حول أداء الطالب للمهارة.
- يعزز المعلم الطلاب عند الاستجابة الصحيحة.

الأنشطة التعليمية:

- يرسل المعلم تعليمات للأسرة، تتضمن الخطوات التي ينبغي اتباعها في تعويد الطالب على المحافظة على نظافة المرافق في المنزل.

- يقوم المعلم بمتابعة الطالب أثناء تواجده في الصف، وتعزيز المحافظة على النظافة.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الحادية والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/16**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف

الهدف العام: أن يكتب الطالب اسم مدرسته من الذاكرة.

المواد التعليمية: البطاقات، ورق شفاف، أقلام، السبورة، أقلام ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطالب حول اسم المدرسة، وأهمية معرفة اسمها قراءة وكتابة.
- يطلب المعلم من أحد الطلاب الخروج لتمثيل دور معه، فيسأل المعلم الطالب: ما اسم مدرستك؟ يجيب الطالب، وبعد ذلك يتم توجيه الطالب لفظياً (مدرسة عبد الله بن عباس)، ثم يتبادل المعلم والطالب الأدوار، فيسأل الطالب المعلم، ويجيب المعلم، ثم يخرج طالبان آخران، فيسأل أحدهما ويجيب الآخر، ويتم توجيه الطلاب لفظياً، وتبادل الأدوار، وتعزيز الأداء، ثم تكرر العملية من قبل بقية الطلاب.
- يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة (اسم مدرستي).
- يكتب المعلم اسم المدرسة على السبورة (مدرسة عبد الله بن عباس).
- يقرأ المعلم اسم المدرسة عدة مرات.
- يقرأ الطالب اسم المدرسة خلف المعلم، ويكرره عدة مرات.
- يستخرج الطالب اسم مدرسته من بين مجموعة من الأسماء مكتوبة على البطاقات.
- يكتب الطالب اسم مدرسته، من خلال تتبع النقاط.
- يضع المعلم ورقة شفافة فوق الاسم على البطاقة، ثم يكتب اسم المدرسة مع إعطاء تعليمات لفظية للطالب.
- يقوم الطالب بكتابة اسم المدرسة بنفس الطريقة السابقة، مع الحصول على المساعدة اللفظية والبدنية من قبل المعلم.
- يكرر الطالب العملية عدة مرات.
- يكتب الطالب اسم مدرسته من البطاقة في السبورة، ثم من السبورة في الورقة.
- يكتب الطالب اسم مدرسته من الذاكرة بمساعدة المعلم، ثم وحده.
- يكرر الطالب كتابة اسم المدرسة من الذاكرة.
- يعطي المعلم الطالب واجباً في الصف، بأن يقوم بكتابة اسم المدرسة في الورقة غيباً.

- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم اسم المدرسة عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، وتمييزها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأسرة متابعة تدريب الطالب على كتابة اسم مدرسته، حسب التسلسل المستخدم من قبل المعلم في الصف.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، ويجري المعلم مسابقة بينهم في كتابة اسم المدرسة، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، ويعزز الأداء(توزيع البسكويت على الطلاب).

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب، لعب الدور.

الجلسة الثانية والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/17**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الكلمات التالية: (أب، أم، أخ، أخت، باب، معلم، قلم، مدرسة).

المواد التعليمية: البطاقات، الصور، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم يبين لهم بعد أن تعلمنا قراءة بعض الحروف، اليوم سنتعلم قراءة بعض الكلمات.
- يعرض المعلم على الطلاب البطاقات، مع الصور، ومن ثم يحاوره عن طريق طرح بعض الأسئلة التي تعين الطلاب على تذكر هذه الصور، مع تكثيف عملية التدريب.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة حتى يتمكن الطلاب من إتقان المعلومة والمهارة معا.
- يعرض المعلم الصور على الطلاب مقرونة بالكلمات.
- يقرأ المعلم الكلمة الأولى(كلمة أب)، ويشير إلى الصورة (صورة الأب).
- يقرأ الطالب الكلمة عدة مرات، ويشير إلى الصورة.
- يقوم المعلم بإخفاء صورة الأب، ويقرأ الطالب الكلمة.
- وهكذا بالنسبة لبقية الصور والكلمات.
- يقرأ المعلم كامل الكلمات، ويشير إلى الصورة التي أمام الكلمة.

- يقرأ الطالب الكلمات كلها بمساعدة المعلم، ويشير إلى الصور.
- يتم تغيير ترتيب الكلمات والصور، ثم يقرأ الطالب هذه الكلمات، وتصوب الأخطاء.
- يكرر الطالب قراءة الكلمات من دون الصور.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً عند أداء المهارة.
- يعطي المعلم التغذية الراجعة للطالب أثناء أداء المهارة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الكلمات عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطلاب على قراءة الكلمات في البيت.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في قراءة الكلمات، وتعزيز الطلاب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، التمثيل، اللعب.

الجلسة الثالثة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/18**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الكلمات التالية:(أب، أم، أخ، أخت، باب، معلم، قلم، مدرسة) من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الورق الشفاف، الأقلام، أوراق بيضاء، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم يبين لهم بعد أن تعلمنا قراءة بعض الحروف، وقراءة بعض الكلمات، اليوم سنتدرب على كتابة هذه الكلمات.
- يعرض المعلم على الطلاب بطاقات، وصور الكلمات، ومن ثم يحاورهم عن طريق طرح بعض الأسئلة التي تعين الطالب على تذكر هذه الصور، مع تكثيف عملية التدريب.
- يعرض المعلم الصور على الطلاب مقرونة بالكلمات.
- يقرأ المعلم الكلمة الأولى، ويشير إلى الصورة .

- يقرأ الطالب الكلمة عدة مرات، ويشير إلى الصورة.
- يقوم المعلم بإخفاء الصورة، ويقرأ الطالب الكلمة.
- وهكذا بالنسبة لبقية الصور والكلمات.
- يقرأ المعلم كامل الكلمات، ويشير إلى الصورة التي أمام الكلمة.
- يقرأ الطالب الكلمات كلها بمساعدة المعلم، ويشير إلى الصور.
- يتم تغيير ترتيب الكلمات والصور، ويقرأ الطالب هذه الكلمات، وتصوب الأخطاء.
- يكرر الطالب قراءة الكلمات من دون الصور.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً عند أداء المهارة.
- يعطي المعلم التغذية الراجعة للطالب أثناء أداء المهارة، ويعزز الأداء.
- يكتب المعلم الكلمات بتتبع النقاط على السبورة أمام الطالب.
- يتم كتابة الكلمات بتتبع النقاط من قبل الطلاب(في الأوراق)، ويوجههم المعلم لفظياً وبدنياً.
- ثم يتم تعليم الطالب كتابة الكلمات عن طريق ورقة شفافة، حيث توضع فوق الكلمة، ويشفها.
- ثم يكتب الطالب الكلمة من البطاقة في السبورة.
- يعطي المعلم ورقة بيضاء لكل طالب، ويطلب منهم كتابة الكلمات من السبورة، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، ويعزز الأداء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الكلمات عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب على قراءة الكلمات في البيت.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في كتابة الكلمات، فيعطي الطلاب ورقة بيضاء، ويطلب من كل طالب كتابة كلمة، ويتم تعزيز الأداء(يوزع الشيبس والعصير على الطلاب).

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة الرابعة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/19**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الجمل التالية: (أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد).

المواد التعليمية: البطاقات، الصور، السبورة، الأقلام الملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم يبين لهم بعد أن تعلمنا قراءة بعض الحروف، وقراءة بعض الكلمات، اليوم سنتعلم قراءة جملة من كلمتين.
- يتم مراجعة قراءة الحروف، والكلمات من البطاقات.
- يعرض المعلم على الطلاب أربع صور، ويسأل الطالب ماذا تشاهد في الصورة الأولى؟ (يعرض عليه صورة زميل له اسمه خالد يلعب بالكرة)، ويسأله: ماذا تشاهد في الصورة؟ يجيب الطالب هذا خالد، فيسأله المعلم: ماذا يفعل؟ فيجيب الطالب يلعب، ويتم كتابة الجملة بالأقلام الملونة على السبورة، وهكذا بالنسبة لبقية الصور الثلاث المتبقية.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة حتى يتمكن الطلاب من إتقان المعلومة والمهارة معاً.
- يعرض المعلم الجمل على الطلاب مقرونة بالصور.
- يقرأ المعلم الجملة الأولى، ويشير إلى الصورة .
- يقرأ الطالب الجملة، ويشير إلى الصورة، ويوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً.
- يقوم المعلم بإخفاء الصورة، ويقرأ الطالب الجملة الأولى.
- وهكذا بالنسبة لبقية الجمل.
- يقرأ المعلم جميع الجمل، ويشير إلى الصورة التي أمام الجملة.
- يقرأ الطالب الجمل كلها بمساعدة المعلم، ويشير إلى الصور.
- يتم تغيير ترتيب الجمل والصور، ويقرأ الطالب هذه الجمل، وبعد ذلك يتم توجيه الطلاب، ويعزز الأداء.
- يكرر الطالب قراءة الجمل دون صور.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً عند أداء المهارة.
- يعطي المعلم تغذية راجعة للطالب أثناء أداء المهارة، ويعزز الأداء.

- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الجمل عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب على قراءة الجمل في البيت.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في قراءة الجمل، وتعزيز الأداء.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة الخامسة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/20**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الجمل التالية:(أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد) من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، الصور، السبورة، أقلام السبورة الملونة، الورق الشفاف، أقلام رصاص، أوراق بيضاء، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويحييهم، ثم ينادي كل واحد باسمه.
- يحاور المعلم الطلاب، ويبين لهم أن درسنا اليوم هو تعلم كتابة الجمل التي درسناها في المرة الماضية، ويبين لهم أهمية تعلم الكتابة.
- يتم مراجعة قراءة الجمل الأربع التي درسها الطلاب في المرة الماضية، فيقرأها الطلاب، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء إن وجدت، ويعزز الأداء.
- يتم كتابة الجملة الأولى من قبل المعلم بتتبع النقاط أمام الطالب مبينا له الطريقة الصحيحة لكتابة الجملة، ويعطي التوجيهات اللفظية أثناء كتابة الجملة الأولى، مثل: من هنا نبدأ، نبدأ بالحرف الأول من الكلمة الأولى، ونبدأ من الأعلى للأسفل،...
- يطبق الطالب ما شاهده من المعلم في كتابة الجملة الأولى بتتبع النقاط أمام زملائه، ويوجه المعلم الطالب لفظياً وبدنياً، ثم يتم التطبيق من قبل بقية الطلاب، وبعد ذلك يعطي المعلم تغذية راجعة، ويعزز الأداء.

- يتم كتابة الكلمات عن طريق الورق الشفاف من قبل المعلم أمام الطلاب، ثم يطبق الطلاب ذلك بمساعدة المعلم، ثم وحدهم.
- يعطي المعلم للطلاب ورقة مكتوباً عليها الجملة الأولى، ويطلب من الطلاب كتابة الجملة الأولى في نفس الورقة في الفراغ الذي تحتها، عن طريق تقسيم الجملة إلى قسمين، فيبدأ بالكلمة الأولى وهي كلمة أحمد، ثم يقسم الكلمة إلى حروفها فيكتب الحرف الأول ثم الثاني، ... حتى ينتهي من الكلمة الأولى، ثم يبدأ بالكلمة الثانية.
- ثم يتم كتابة بقية الجمل في نفس الورقة.
- يدرب المعلم الطلاب على كتابة الجمل الموجودة على السبورة في نفس السبورة.
- ثم كتابة جمل من السبورة في الورقة، ويتم توجيه الطلاب لفظياً وبدنياً، وبعد ذلك يتم إعطاء تغذية راجعة، ويعزز الأداء.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الجمل عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، ويميز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يعطي المعلم ورقة واجب للجمل التي تم التدرب عليها، ويطلب من الأهل تدريب الطالب على كتابتها في البيت.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في كتابة الجمل.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة السادسة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (قراءة) **تاريخ الجلسة: 5/23**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الجمل التالية:(يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب).

المواد التعليمية: البطاقات، الصور، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يحيي المعلم الطلاب، وينادي كل طالب باسمه.

- يخبر المعلم الطلاب على أن درسنا اليوم هو قراءة جملة من ثلاث كلمات، ويتم ربط الدرس الحالي بالدرس الماضي، عن طريق عرض كلمات على الطالب، وعرض جمل من كلمتين وقراءتها (الكلمات التي تدرب عليها الطالب في الجلسات السابقة).
- يتم عرض الصور على الطالب دون الجمل، ويسأل المعلم الطلاب ماذا تشاهدون في الصورة؟ يجيب الطلاب: حمد، فيسألهم: ما الشيء الذي معه؟ يجيب الطلاب: كرة، يسأل المعلم: ماذا فعل حمد بالكرة؟ يجيب الطلاب: قام برميها، ويتم كتابة الإجابات بعد كل سؤال يطرحه المعلم، ويجيب عليه الطلاب، حتى يتوصل الطلاب إلى مكونات الجملة، وهي الكلمات الثلاث: (حمد، يرمي، الكرة)، ثم يقوم المعلم بقراءة الكلمات الثلاث مع الإشارة إلى الصورة.
- يختار المعلم بعض الطلاب، وخاصة المجيدين لقراءة الجملة، مع الإشارة إلى الصورة، ثم يخرج بقية الطلاب، ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب لفظياً وبدنياً، وإعطاء تغذية راجعة، وتعزيز الأداء، وهكذا بالنسبة لبقية الصور، والجمل الثلاث المتبقية.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الجمل عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، ويميز بينها.

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من الأهل تدريب الطالب على قراءة الجمل في البيت من ورقة الواجب.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في قراءة الجمل، وتعزيز الطلاب.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة السابعة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (كتابة) **تاريخ الجلسة: 5/24**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الجمل التالية:(يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب) من نموذج.

المواد التعليمية: البطاقات، الصور، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الورق الشفاف، أقلام رصاص، أوراق بيضاء، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويحييهم، ثم ينادي كل واحد باسمه.

- يحاور المعلم الطلاب، ويبين لهم أن درسنا اليوم هو تعلم كتابة الجمل التي أخذناها في المرة الماضية، ثم يبين لهم أهمية تعلم الكتابة.
- يتم مراجعة قراءة الجمل الأربع التي درسها الطلاب في المرة الماضية، فيقرؤها الطلاب، وبعد ذلك يتم تصويب الأخطاء إن وجدت، ويعزز الأداء.
- يتم كتابة الجملة الأولى من قبل المعلم بتتبع النقاط أمام الطالب، مبينا له الطريقة الصحيحة لكتابة الجملة، ويعطي التوجيهات اللفظية أثناء كتابة الجملة الأولى، مثلاً: نبدأ من هنا، ونبدأ بالحرف الأول من الكلمة الأولى، ونبدأ من الأعلى إلى الأسفل، وهكذا...
- يطبق الطالب ما شاهده من المعلم في كتابة الجملة الأولى بتتبع النقاط أمام زملائه، ويوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً، ثم يتم التطبيق من قبل بقية الطلاب، وبعد ذلك يعطي المعلم تغذية راجعة، ويعزز الأداء.
- يتم كتابة كلمات الجملة الأولى عن طريق الورق الشفاف من قبل المعلم أمام الطلبة، ثم يطبق الطلاب ذلك بمساعدة المعلم، ثم وحدهم دون مساعدة.
- يعطي المعلم للطلاب ورقة مكتوباً عليها الجملة الأولى، ويطلب من الطلاب كتابة الجملة الأولى في نفس الورقة في الفراغ الذي تحتها، عن طريق تقسيم الجملة إلى ثلاثة أقسام(ثلاث كلمات)، فيبدأ بالكلمة الأولى، وهي كلمة يرمي، ثم يقسم الكلمة إلى حروفها، فيكتب الحرف الأول ثم الثاني ... حتى ينتهي من الكلمة الأولى، ثم يبدأ بالكلمة الثانية ثم الثالثة.
- ويتم التدريب على نقل بقية الجمل في نفس الورقة، بحيث تكتب كل كلمة في الفراغ الذي تحتها.
- يدرب المعلم الطلاب على كتابة الجمل الموجودة على السبورة في نفس السبورة.
- ثم كتابة جمل من السبورة في الورقة، وبعد ذلك يتم توجيه الطلاب لفظياً وبدنياً، وإعطاء تغذية راجعة.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الجمل عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.
- يقدم المعلم شكره للطلاب على تعاونهم، ويهنئهم على نجاحهم، ويذكرهم بضرورة التدريب عليها في المنزل مع الأهل، وإعادة كتابة الجمل في المرة القادمة أمام زملائهم، وفي نهاية الجلسة يوزع المعلم عليهم بعض البسكويت، والحلوى، شاكراً لهم جهودهم، وانتباههم، واتباع التعليمات.

الأنشطة التعليمية:

- يعطي المعلم ورقة واجب للجمل التي تم التدرب عليها، ويطلب من الأهل تدريب الطالب على كتابة الجمل في البيت.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعتين، وعمل مسابقة بينهم في كتابة الجمل.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، اللعب.

الجلسة الثامنة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 5/25**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يقرأ الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.

المواد التعليمية: نماذج لأرقام بارزة ومصورة ومفرغة، لوحة مكتوب عليها الأعداد من واحد إلى عشرة، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويسلم عليهم، ثم يخبرهم بأن درسنا اليوم هو درس في الرياضيات (قراءة الأعداد من واحد إلى عشرة).
- ويحث الطلاب على الاستماع والإنصات.
- يعرض المعلم أمام الطالب بطاقة العدد واحد في شكلها المصور، ويبدأ بتعريف شكل رقم واحد من خلال نطقه له، مع الإشارة إليه في صورته المعروضة.
- يمرر الطالب إصبعه على البطاقة.
- يتلمس الطالب العدد واحد في صورته البارزة.
- يمرر الطالب إصبعه عليه في صورته المفرغة.
- ينطق الطالب (واحد) مع الإشارة إلى البطاقة التي تحمل العدد واحد.
- يستخرج الطالب العدد واحد، ويرفعه أمام زملائه، مع نطق اسمه.
- يتم تعليم الطالب هذه الأعداد عن طريق زيادة عنصر واحد إلى آخر عدد سابق تعلمه الطالب.
- يكرر المعلم الإجراءات السابقة مع بقية الأعداد.
- في حال عدم تمكن الطالب من إتقان شكل الرقم المطلوب، يكثف المعلم عملية التدريب، مراعياً التدرج في تعريفه بأشكال الأرقام المطلوبة.

- يقوم المعلم بكتابة الأعداد من واحد إلى عشرة على السبورة بخط واضح، مراعياً ترك مسافة بين الأعداد.
- يقرأ المعلم الأعداد كاملة من واحد إلى عشرة.
- يطلب المعلم من الطلاب أن يرددوا قراءة الأعداد خلفه، وينتبه المعلم إلى قراءة الطلاب، ويلاحظ تفاعلهم وترديدهم لها، وبعد أن يقرأ المعلم الأعداد لثلاث مرات، ويردد الطلاب خلفه، يقول لهم: أحسنتم القراءة، وكلكم تستحقون الشكر على ذلك.
- يختار المعلم بعض الطلاب لقراءة الأعداد، ويبدأ بالمجيدين منهم، ويقدم لهم المعلم التوجيه اللفظي والبدني، يكرر المعلم هذه العملية بحيث يعطي لكل طالب فرصتين متتاليتين للقراءة حتى يخرج جميع الطلبة، بعد ذلك يقوم المعلم بتعزيز الطلاب بعد إكمال القراءة بشكل صحيح (ولو كان ذلك بمساعدة المعلم)، ويقوم أيضا بتعزيز الطالب لفظياً بكلمات، مثل: ممتاز، أحسنت، بارك الله فيك...إلخ.
- يكرر الطلاب قراءة الأعداد حتى يتقن القراءة.
- يوجه المعلم الطلاب لفظياً وبدنياً من أجل إتقان المهارة.
- يقرأ الطالب العدد الذي يشير له المعلم على السبورة.
- يقرأ الطالب الأعداد وحده من السبورة، واللوحة، والبطاقات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض المعلم الأعداد عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.
- يختم المعلم الحصة بتذكير الطلاب بما تعلموه أثناء الحصة، وأنهم قاموا بقراءة الأعداد من واحد إلى عشرة، وأنهم أدوا هذه العملية بنجاح وامتياز، ثم يطلب منهم أن يتذكروا هذه الأعداد، وأن يقوموا بالتدرب على قراءة الأعداد في المنزل بمساعدة الأسرة. (ويكون المعلم قد أعد مسبقا ورقة مكتوباً عليها الأعداد من واحد إلى عشرة).

الأنشطة التعليمية:

- المشي على سلم الأعداد وقيامهم بالعد إلى الأمام من (1- 10).
- يرسل المعلم نماذج الأرقام إلى الأسرة، ويطلب منهم تدريب الطالب على قراءتها.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: الحوار والمناقشة، التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، النمذجة، اللعب.

الجلسة التاسعة والأربعون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 5/26**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يعد الطالب الأرقام من واحد إلى عشرة بالترتيب، غيباً.

المواد التعليمية: اللوحة، البطاقات، المكعبات، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يبدأ المعلم الحصة بتحية الطلاب، وتسميتهم بأسمائهم، ويذكرهم بأن درسهم اليوم سيكون العد غيباً من واحد إلى عشرة، وهي الأرقام التي أخذوها سابقاً، ثم يقوم بمراجعة قراءة الأعداد من السبورة واللوحة مع الطلاب.
- يقوم المعلم بكتابة الأعداد على السبورة بخط واضح تاركاً مسافة بينها، ويبدأ بسؤال كل طالب عن الرقم الذي يشير إليه، ثم يعزز الطلاب.
- يعرض المعلم على الطلاب مجموعة من بطاقات الأرقام البارزة، أو المصورة، ثم يطلب منهم التعرف عليها.
- يبدأ المعلم في تدريب الطلاب على العد مبتدئا برقم واحد، من خلال عرضه لعدد من المكعبات، حيث يختار مكعباً واحداً منها للتعبير عن مدلول الرقم واحد؛ لكي يدرك الطلاب أن اسم العدد واحد يعطى لشيء، ثم عد عنصر واحد منه ممثلاً له، ثم يختار مكعبين للتعبير عن نفس الخطوة السابقة، وهكذا مع بقية الأعداد حتى العدد عشرة.
- يقوم المعلم بلفت انتباه الطلاب إلى أن رمز العدد المعطى يقوم مقام عدد معين من الأشياء الممثلة له، مع الربط بين اسم العدد(لفظه) ورمزه، ومجموعة المواد التعليمية الممثلة له (كالمكعبات والأقلام).
- يعد المعلم الأرقام من واحد إلى عشرة بالترتيب، مع ترديد الطلاب من بعده عدة مرات.
- يبدأ المعلم في إشراك الطلاب في عملية العد من واحد إلى عشرة بالترتيب، وفي حال عدم تمكن الطالب من العد بالترتيب، يكثف المعلم أسلوب التكرار، مع مراعاة عملية التدرج في العد.
- يقوم المعلم بإخبار الطلاب بأنه سيعلمهم لعبة صغيرة، وهي لعبة عد أصابع اليدين، ويطلب من كل طالب عد أصابع زميله الذي يقابله، ثم يقوم الطالب الثاني بنفس الشيء، وبعد ذلك يسأل المعلم كل طالب عن عدد أصابع زميله، وعدد الأصابع التي يملكها، ويطلب إليهم عدها.
- يوجه المعلم الطالب لفظياً، ويعطي تغذية راجعة، وبعد الانتهاء من هذه اللعبة يقوم المعلم بشكر الطلاب على تعاونهم، وعلى استجاباتهم الصحيحة.

- يقرأ الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة خلف المعلم، ثم وحده، ويحث المعلم جميع الطلاب على المشاركة، ثم يطلب من كل طالب وخاصة المجيدين في البداية قراءة الأعداد غيباً من واحد إلى عشرة في محاولتين متتاليتين، ويقوم بمساعدة الطالب، وتعزيزه لفظياً ومادياً.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الأعداد عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، والتمييز بينها.
- في نهاية الحصة يقدم المعلم شكره للطلاب على تعاونهم، ويهنئهم على نجاحهم، ويذكرهم بضرورة التدريب عليها في المنزل مع الأهل وقراءة الأعداد غيباً في المرة القادمة أمام زملائهم، ويعززهم على الأداء .

الأنشطة التعليمية:

- يطلب المعلم من خلال نماذج التدريب المرسلة للأسرة تكثيف عملية عد الأرقام من واحد إلى عشرة بالترتيب.
- يستغل المعلم أي موقف لترسيخ عد الأشياء.
- لعبة العد مع التصفيق.
- لعبة القفز فوق الأرقام المكتوبة على سلم الأعداد مع قراءتها.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الخمسون

نوع المهارة: أكاديمية(حساب) **تاريخ الجلسة: 5/27**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر، ساحة المدرسة.

الهدف العام: أن يرتب الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة.

المواد التعليمية: السبورة، البطاقات، حروف بارزة، حروف مفرغة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم على الطلاب، ويحييهم، ويتم مراجعة قراءة الأعداد من نموذج، ثم غيباً، فيخرج كل طالب إلى السبورة ويقرأ الأعداد، ثم ينظر إلى زملائه، فيقرأ الأعداد غيباً دون النظر إلى السبورة، ويعزز المعلم الطلاب.

- يوجه المعلم الطلاب، ويطلب منهم الانتباه والإنصات له، ويحاورهم حول أهمية تعلم العد وفائدته في الحياة العملية، فتحتاجه مثلاً: في البيع، والشراء، وفي درس الرياضة، وفي معرفة عدد زملائك في الصف...إلخ.
- يضع المعلم بطاقات على السبورة غير مرتبة، فيطلب من الطلاب مساعدته في ترتيب الأعداد عن طريق العد معه بالترتيب حتى عشرة، فيقرأ الطلاب واحد، فيبحث المعلم عن العدد واحد، ثم يقول الطلاب: اثنان، فيبحث عن بطاقة اثنان، وهكذا حتى العدد عشرة.
- ثم يخرج الطلاب لترتيب الأعداد ويختار المعلم المجيدين منهم في البداية، ثم بقية الطلاب، وبعد ذلك يقدم المعلم التوجيه اللفظي والبدني والتغذية الراجعة، ويعزز الأداء.
- تكرر العملية من قبل الطلاب عدة مرات عن طريق العد غيباً مرة، وعن طريق البطاقات مرة ثانية.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الأعداد عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، ويميز بينها.
- في نهاية الحصة يقدم المعلم شكره للطلاب على تعاونهم، ويهنئهم على نجاحهم، ويذكرهم بضرورة التدريب عليها في المنزل مع الأهل، وإعادة ترتيب الأعداد في المرة القادمة أمام زملائهم.

الأنشطة التعليمية:

- استخدام الألوان لتلوين الأعداد.
- يرسل المعلم نماذج منقطة للأسرة لمتابعة تدريب الطالب على كتابة الأعداد.
- لعبة القفز، والحجل فوق الأعداد المكتوبة على سلم الأعداد.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الحادية والخمسون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 5/30**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.

المواد التعليمية: نماذج تدريب منقطة تمثل الأرقام من واحد إلى عشرة، أرقام بارزة، بطاقات أرقام مفرغة، أقلام، ورق شفاف، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يكتب المعلم الأعداد من واحد إلى عشرة بالترتيب أمام الطالب على السبورة، مع قراءة كل عدد أثناء كتابته، ثم يطلب من الطالب إعادة قراءتها من بعده، ويبدأ بالعدد واحد.
- يقرأ المعلم الأعداد من واحد إلى عشرة بالترتيب من البطاقات.
- يقرأ الطلاب الأعداد من البطاقات.
- يعيد المعلم كتابة الأعداد من خلال نماذج منقطة مع الوصف اللفظي لحركة اليد أثناء كتابة كل عدد.
- يتلمس الطالب الأعداد البارزة المعطاة له بإصبعه، مبتدئا بالعدد واحد.
- يكتب الطالب العدد واحد من خلال النموذج المنقط، وهكذا بالنسبة لبقية الأعداد، يتلمسها الطالب، ثم يكتبها بمساعدة المعلم حتى العدد عشرة.
- يقدم المعلم نماذج منقطة للطالب، ثم يطلب منه كتابتها، وفي حال عدم تمكن الطالب من كتابة الأعداد، يكثف المعلم عملية التدريب، مستخدماً التوجيه اللفظي والبدني، حتى يتقن الطالب المهارة قدر الإمكان.
- يتم كتابة العدد واحد من نموذج، وبمساعدة المعلم، ثم وحده.
- يتم كتابة بقية الأعداد.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.
- يعطي المعلم تغذية راجعة، ويعزز أداء الطلاب.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض الأعداد عن طريق الحاسوب على الشاشة، وبألوان مختلفة، ويتم بعد ذلك قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها، ويميز بينها.
- في نهاية الحصة يقدم المعلم شكره للطلاب على تعاونهم، ويهنئهم على نجاحهم، ثم يذكرهم بضرورة التدريب عليها في المنزل مع الأهل، وإعادة كتابة الأعداد في المرة القادمة أمام زملائهم.

الأنشطة التعليمية:

- استخدام الألوان لتلوين الأعداد.
- يرسل المعلم نماذج منقطة للأسرة؛ لمتابعة تدريب الطالب على كتابة الأعداد.
- لعبة القفز، والحجل فوق الأعداد المكتوبة على سلم الأعداد.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الثانية والخمسون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 5/31**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، غرفة المصادر، ساحة المدرسة.

الهدف العام: أن يكتب الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة من الذاكرة.

المواد التعليمية: نماذج تدريب منقطة تمثل الأرقام من واحد إلى عشرة، أرقام بارزة، بطاقات أرقام مفرغة، أقلام، ورق شفاف، السبورة، أقلام سبورة ملونة، الحاسوب.

إجراءات التدريس:

- يدخل المعلم إلى الصف، ويسلم على الطلاب، ثم يحاورهم، ويناقشهم حول الأعداد، وأهمية تعلمها، ويخبرهم بأن درسنا اليوم حول تعلم كتابة الأعداد من واحد إلى عشرة غيباً.
- يكتب المعلم الأعداد من واحد إلى عشرة مرتبة أمام الطالب على السبورة، مع قراءة كل عدد أثناء كتابته، ثم يطلب منه إعادة قراءتها من بعده، ويبدأ بالعدد واحد.
- يقرأ المعلم الأعداد من واحد إلى عشرة بالترتيب من البطاقات.
- يقرأ الطلاب الأعداد من البطاقات.
- يعيد المعلم كتابة الأعداد من خلال نماذج منقطة مع الوصف اللفظي لحركة اليد أثناء كتابة كل عدد.
- يطلب المعلم من الطالب أن يتلمس الأعداد البارزة المعطاة له بإصبعه مبتدئاً بالعدد واحد.
- يكتب الطالب العدد واحد من خلال النموذج المنقط، وهكذا بالنسبة لبقية الأعداد، يتلمسها الطالب، ثم يكتبها بمساعدة المعلم حتى العدد عشرة.
- يقدم المعلم نماذج منقطة للطالب، ثم يطلب منه كتابتها، وفي حال عدم تمكن الطالب من كتابة الأعداد، يكثف المعلم عملية التدريب، مستخدماً التوجيه اللفظي والبدني، حتى يتقن الطالب المهارة قدر الإمكان.
- يتم كتابة الأعداد عن طريق الورق الشفاف، فيكتب المعلم أمام الطالب، ثم يعيد الطالب ما فعله المعلم.

- يتم كتابة العدد واحد من نموذج بمساعدة المعلم، ثم وحده، ثم يتم كتابة بقية الأعداد من نموذج في نفس الورقة وفي الفراغ الذي تحت العدد، وبعد ذلك يقدم المعلم التوجيه اللفظي والبدني، ويعطي تغذية راجعة.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج.
- يعطي المعلم تغذية راجعة، ويعزز أداء الطلاب.
- يعطي المعلم ورقة لكل طالب، ويطلب من الطلاب كتابة الأعداد في الورقة من السبورة، ثم يقوم بمسح الأعداد، ويطلب منهم كتابتها غيباً من الذاكرة.
- يقوم المعلم بمساعدة الطلاب، وتكرر العملية عدة مرات.
- يصطحب المعلم الطلاب إلى غرفة المصادر، ثم يعرض على الطلاب الأعداد عن طريق الحاسوب على الشاشة وبألوان مختلفة، وبعد ذلك يتم قراءتها عدة مرات، ويلاحظ الطالب كيفية كتابتها ويميز بينها.
- في نهاية الحصة يقدم المعلم شكره للطلاب على تعاونهم، ويهنئهم على نجاحهم، ويذكرهم بضرورة التدريب عليها في المنزل مع الأهل، وإعادة كتابة الأعداد في المرة القادمة أمام زملائهم غيباً.

الأنشطة التعليمية:

- استخدام الألوان لتلوين الأعداد.
- يرسل المعلم نماذج منقطة للأسرة؛ لمتابعة تدريب الطالب على كتابة الأعداد.
- لعبة القفز، والحجل فوق الأعداد المكتوبة على سلم الأعداد.

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي والبدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الثالثة والخمسون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 6/1**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف.

الهدف العام: أن يجمع الطالب عددين من منزلة واحدة ضمن العدد عشرة.

المواد التعليمية: أقلام، مكعبات، البطاقات، أقلام رصاص، ورق أبيض، السبورة، أقلام سبورة.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطالب حول أهمية تعلم جمع الأعداد.

- يعرض المعلم على الطلاب بطاقات مكتوبا عليها الأعداد من واحد إلى عشرة، ويطلب منهم قراءتها.
- يطلب المعلم من الطلاب العد من واحد إلى عشرة.
- يعد الطالب الأقلام التي أمامه، ويكون مجموعها عشرة.
- يعد الطالب بعد ذلك أشياء أخرى (كالدفاتر، والمكعبات).
- يعد الطالب الأشياء الموجودة في الصورة.
- يعرف المعلم الطالب أن الجمع هو الزيادة، ويمثله بكوب به أقلام نفرغه في كوب آخر به نفس الأقلام، فيلاحظ الطالب محتويات الكوب الثاني من الأقلام قد زادت.
- يعرض المعلم على الطلاب مجموعتين، المجموعة الأولى فيها تفاحتان ويسأل الطالب: كم عدد التفاحات في هذه المجموعة؟ والمجموعة الثانية فيها تفاحة، ويسأل الطلاب كم عدد التفاح في المجموعة الثانية؟ وإذا مسحت الخط الفاصل بين المجموعتين وأصبحا مجموعة واحدة، كم عدد العناصر في المجموعة الجديدة؟ (الإجابة ثلاث تفاحات)، يعد المعلم مع الطلاب المجموعة الجديدة، ثم يكرر المعلم الأمر مع مجموعات أخرى، وفيها أعداد وأشياء مختلفة.
- يطلب المعلم من الطالب أن يجمع مجموعتين من الأشياء (مجموعهما أقل من عشرة)، ثم يتم استخدام الأصابع في الجمع.
- استخدام المكعبات، والأقلام، والمعداد، والخطوط في تمثيل ما سيتم جمعه، مثل: 2 + 2 = // + // النتيجة 4 خطوط.
- استخدام بطاقات الأعداد، فيرفع المعلم مثلاً بطاقة العدد ثلاثة وبطاقة العدد أربعة، ويسأل الطلاب كم يساوي المجموع، فيجيب الطلاب، وتكرر العملية مع أعداد أخرى.
- استخدام طريقة المخ (5 + 2 =)، وذلك بتخيل وضع العدد الكبير في رأسي، وهو العدد خمسة وأمثل العدد الآخر اثنين على الأصابع، أو الأقلام، أو خطوط، ثم أكمل العد بعد الخمسة.
- يكتب المعلم مسألة على السبورة، ويقرأها، مع قراءة إشارة (+) زائد.
- يقرأ الطالب المسألة بمساعدة المعلم، ثم وحده.
- يحل المعلم المسألة أمام الطالب.
- يعيد الطالب حل المسألة.
- يطلب المعلم من الطالب أن يكتب مسألة على السبورة، ويقدم المعلم له التوجيهات البدنية واللفظية في كتابتها، ثم يقرأ الطالب المسألة.
- يجيب الطالب على المسألة.

- يكرر الطلاب عملية الجمع عدة مرات عن طريق جمع أرقام مختلفة.
- يعطي المعلم للطلاب واجب في الصف لحل بعض المسائل في ورقة، وبعد ذلك يعزز الاستجابات الصحيحة(توزيع البسكويت والعصير على الطلاب).

الأنشطة التعليمية:

- يعطي المعلم للطالب واجباً بيتياً، لحل بعض المسائل على الجمع، ويطلب من الأسرة تدريب الطالب على جمع عددين من منزلة واحدة ضمن العدد عشرة.
- المشي على سلم الأعداد، وقيامهم بالحساب لعملية الجمع مثل (3+5)، (يبدأ الطالب بالعدد ثلاث ثم يتقدم خمس خطوات ليصل إلى العدد ثمانية).

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه البدني، التوجيه اللفظي، النمذجة.

الجلسة الرابعة والخمسون

نوع المهارة: أكاديمية (حساب) **تاريخ الجلسة: 6/2**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، مقصف المدرسة.

الهدف العام: أن يطرح الطالب عددين من منزلة واحدة.

المواد التعليمية: البطاقات، أقلام، مكعبات، السبورة، أقلام سبورة، أوراق، أقلام رصاص.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطلاب حول طرح الأعداد، وأهميته.
- يربط المعلم الدرس الحالي بالدرس السابق(جمع الأعداد).
- يقرأ الطالب الأعداد من واحد إلى عشرة من البطاقات.
- يعد الطالب آلياً الأعداد من واحد إلى عشرة.
- يعد الطالب الأقلام، والأشياء التي أمامه (لا تزيد على عشرة).
- يوضح المعلم لطلابه أن الطرح هو التنقيص أو الأخذ من الشيء.
- يمسك المعلم بيده خمسة أقلام ويعدها، ويعطي أحدهم قلماً، ثم يسأل الطلاب: كم قلماً كان معي؟ وكم بقي؟ ويعدها مع الطلاب، ويكرر المعلم ذلك بأعداد مختلفة، وبأشياء مختلفة.
- استخدام عملية تمثيل الأعداد بخطوط، أو أقلام، أو مكعبات، ثم شطبها، أو مسحها، أو التنقيص والأخذ منها، مثل: (3 – 1 = 2)، تمثيل رقم ثلاث بخطوط /// ثم مسح / النتيجة // .

- يقوم المعلم بإجراء عملية الطرح باستخدام أشياء من الصف: كالأقلام، والدفاتر، والمكعبات.
- إجراء عملية الطرح على الأصابع.
- يجري الطالب عملية طرح الأشياء بمساعدة المعلم، ثم وحده.
- يكرر الطالب عملية الطرح على الأشياء المحسوسة.
- ينتقل المعلم في المرحلة التالية إلى ربط كل مجموعة بعدد عناصرها، وكتابة الأعداد.
- يقدم المعلم للطلاب إشارة الناقص (-) كبديل لكلمة أحذف.
- يقوم المعلم بكتابة مسألة على السبورة، وقراءتها، وقراءة إشارة ناقص (-) أمام الطالب.
- يقرأ الطالب المسألة بمساعدة المعلم، ويكرر القراءة عدة مرات.
- يحل المعلم المسألة أمام الطالب، ويعيد الطالب حل المسألة بنفس الطريقة بمساعدة المعلم، ثم وحده.
- يكتب الطالب مسألة على السبورة بمساعدة المعلم، ثم يقرأها.
- يحل الطالب المسألة باستخدام أصابعه في الطرح.
- يكرر الطالب حل عدة مسائل بنفس الطريقة.
- يعطي المعلم الطالب مسائل في ورقة، ويطلب منه حلها دون مساعدة، وبعد ذلك يتم تعزيز الأداء.

الأنشطة التعليمية:

- يعطي المعلم للطالب واجباً بيتياً، ويطلب من الأهل تدريب الطالب عليه.
- يتم اصطحاب الطلاب إلى مقصف المدرسة؛ لإجراء عملية الشراء، لمشاهدة نتيجة عملية الشراء، وكيف ينقص من النقود بعد الشراء؟ (كم ريال معي؟ وكم ريال نقص؟ وكم بقي معي؟).

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، النمذجة، الخبرة المباشرة، اللعب.

الجلسة الخامسة والخمسون

نوع المهارة: أكاديمية(حساب) **تاريخ الجلسة: 6/3**

مكان تنفيذ المهارة: غرفة الصف، مقصف المدرسة.

الهدف العام: تنمية مهارة التعرف على أشكال النقود الورقية (الريال، الخمسة، العشرة).

المواد التعليمية: نقود ورقية من فئة الريال، والخمسة، والعشرة.

إجراءات التدريس:

- يحاور المعلم الطلاب حول أهمية التعرف على النقود الورقية.
- يقوم المعلم بعرض مجموعة من الأوراق النقدية: (الريال، الخمسة، العشرة) على الطلاب، ويطلب منهم التعرف على مدلول الأرقام المكتوبة على الأوراق النقدية (1، 5، 10).
- يعرف المعلم الطلاب بفئات الأوراق النقدية، من خلال حواره معهم، حول: لونها، وحجمها، والتفاصيل الأخرى المرتبطة بكل فئة نقدية.
- يشرك المعلم الطلاب في التعرف على كل فئة من فئات الأوراق النقدية حتى يتمكن الطلاب من معرفة شكل كل فئة.
- في حالة عدم تمكن الطلاب من إدراك شكل الفئات النقدية يكثف المعلم عملية التدريب على معرفة أشكال النقود الورقية من خلال التوجيهات اللفظية والبدنية؛ حتى يتمكن الطلاب من معرفة أشكال النقود المستهدفة.
- توضع الفئات الثلاث أمام الطلبة، ثم يطلب من أحد الطلاب الخروج وأن يمسك بورقة الريال من بين الأوراق الثلاث مع ذكر الاسم (ريال) بصوت مرتفع، ثم يطلب منه أن يمسك العشرة، بقوله: أين العشرة؟ أين الخمسة؟ وبعد ذلك يتم توجيه الطلاب، وإعطاء تغذية راجعة لهم، وتعزيز الأداء.
- يشارك جميع الطلاب في تمييز الفئات النقدية، ويتم تعزيزهم.
- شكر الطلاب على الانتباه، وعلى مجهودهم، وتوزيع البسكويت والعصير عليهم.

الأنشطة التعليمية:

- يصطحب المعلم الطلاب إلى مقصف المدرسة؛ بهدف تأكيد عملية التعرف على شكل الأوراق النقدية.

- يطلب المعلم من الأهل اصطحاب ابنهم إلى المراكز التجارية؛ بهدف تأكيد عملية التعرف على شكل الأوراق النقدية المتداولة، وعلى وجه الخصوص الفئات التالية:(الريال، والخمسة، والعشرة)

أساليب التعزيز: اجتماعي، غذائي.

أساليب التدريس: التوجيه اللفظي، التوجيه البدني، الحوار والمناقشة، الخبرة المباشرة، النمذجة.

ملحق رقم (4)

مفتاح التصحيح لمقياس المهارات الأكاديمية

الرقم	**الهدف السلوكي**
1	قراءة الحروف الهجائية التالية:**(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز)** أعرض بطاقات الحروف الهجائية على الطالب، وأطلب منه قراءتها يعطى الطالب درجة إن قرأ حرف أو حرفين أو ثلاثة، ودرجتين إن قرأ أربعة حروف أو خمسة أو ستة، وثلاث درجات إن قرأ سبعة حروف أو ثمانية أو تسعة، وأربع درجات إن قرأ عشرة أو أحد عشر حرفاً.
2	قراءة الحروف الهجائية التالية بحركاتها: **(أ، ب، ت، ث)** اعرض الحروف الهجائية التالية:**(أ، إ، أ، بَ، بِ، بُ، تَ، تِ، تُ، ثَ، ثِ، ثُ)**على الطالب، وأطلب منه قراءتها من البطاقات. يعطى الطالب درجة إن قرأ بطاقة أو بطاقتين أو ثلاث بشكل صحيح، ودرجتين إن قرأ أربع بطاقات أو خمس أو ست، وثلاث درجات إن قرأ سبع بطاقات أو ثماني أو تسع، وأربع درجات إن قرأ عشر بطاقات أو إحدى عشرة أو اثنتي عشرة بطاقة.
3	قراءة الحروف الهجائية التالية بحركاتها: **(ج، ح، خ)** اعرض الحروف الهجائية التالية: **(جَ، ج، جُ، حَ، ح، حُ، خَ، خ، خُ)** على الطالب، وأطلب منه قراءتها من البطاقات. يعطى الطالب درجة إن قرأ بطاقة أو اثنتين، ودرجتين إن قرأ ثلاث أو أربع، وثلاث درجات إن قرأ خمس بطاقات أو ست أو سبع، وأربع درجات إن قرأ ثماني بطاقات أو تسع.
4	قراءة الحروف الهجائية التالية بحركاتها: **(د، ذ، ر، ز)** أعرض الحروف الهجائية التالية**(دَ، دِ، دُ، ذَ، ذِ، ذُ، رَ، ر، رُ، زَ، ز، زُ)** على الطالب، وأطلب منه قراءتها من البطاقات. يعطى الطالب درجة إن قرأ بطاقة أو بطاقتين أو ثلاث بشكل صحيح، ودرجتين إن قرأ أربع بطاقات أو خمس أو ست، وثلاث درجات إن قرأ سبع بطاقات أو ثماني أو تسع، وأربع درجات إن قرأ عشر بطاقات أو إحدى عشرة أو اثنتي عشرة بطاقة بطريقة صحيحة.

5	قراءة اسمه: أعرض اسم الطالب عليه مكتوباً على بطاقة، وأطلب منه قراءته (يُعرض على الطالب أربع مرات مع اسم والده، واسم مدرسته) يُعطى الطالب علامة في كل مرة يقرأ الاسم بشكل صحيح.
6	قراءة اسم والده: أعرض على الطالب اسم والده مكتوبا على بطاقة، وأطلب منه قراءته (يُعرض أربع مرات مع اسمه، واسم مدرسته) يعطى الطالب علامة في كل مرة يقرأ الاسم بشكل صحيح.
7	قراءة اسم مدرسته: أعرض على الطالب اسم مدرسته مكتوب على بطاقة وأطلب منه قراءته(يُعرض أربع مرات مع اسمه واسم والده) يُعطى الطالب علامة في كل مرة يقرأ الاسم بشكل صحيح.
8	قراءة الكلمات: أعرض الكلمات التالية على الطالب، ثم أطلب منه أن يقرأ الكلمات قراءة جهرية واضحة. **أب، أم، أخ، أخت، مدرسة، معلم، قلم، باب.** يُعطى الطالب أربع درجات إن قرأ الكلمات كاملة، ويُعطى ثلاث درجات إن قرأ ست أو سبع كلمات، ويعطى درجتين إن قرأ أربع أو خمس كلمات، ويعطى درجة إن قرأ كلمة أو كلمتين أو ثلاث.
9	قراءة جملة مكونة من كلمتين: أعرض الجمل التالية على الطالب، ثم أطلب منه أن يقرأها قراءة جهرية واضحة. **أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد** يُعطى الطالب درجة عن كل جملة يقرؤها كاملة.
10	قراءة جملة مكونة من ثلاث كلمات أعرض الجمل الأربع التالية على الطالب، ثم أطلب منه أن يقرأها قراءة جهرية واضحة. **(يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب)**.

	يُعطى الطالب درجة عن كل جملة يقرؤها كاملة.
11	كتابة الحروف الهجائية التالية من نموذج: **(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ)** أعرض الحروف الهجائية على الطالب، وأطلب منه كتابتها من النموذج الذي أمامه. يعطى الطالب درجة إن كتب حرف أو حرفين أو ثلاثة، ودرجتين إن كتب أربعة حروف أو خمسة أو ستة، وثلاث درجات إن كتب سبعة حروف أو ثمانية أو تسعة، وأربع درجات إن كتب عشرة أو أحد عشر حرفاً.
12	كتابة الحروف الهجائية التالية: **(أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ)** من الذاكرة. أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة الحروف غيبا (فأقول له اكتب حرف ت، اكتب حرف ح،... حتى يكتبها كلها. يعطى الطالب درجة إن كتب حرف أو حرفين أو ثلاثة، ودرجتين إن كتب أربعة حروف أو خمسة أو ستة، وثلاث درجات إن كتب سبعة حروف أو ثمانية أو تسعة، وأربع درجات إن كتب عشرة حروف أو أحد عشر حرفاً.
13	كتابة الحروف الهجائية التالية بحركاتها:**(أ، ب، ت، ث)** من نموذج. أعرض الحروف الهجائية على الطالب، وأطلب منه كتابتها من النموذج الذي أمامه. **(أ، إ، أ، بَ، بِ، بُ، تَ، تِ، تُ، ثَ، ثِ، ثُ)** يعطى الطالب درجة إن كتب حرف أو حرفين أو ثلاثة بشكل صحيح، ودرجتين إن كتب أربعة حروف أو خمسة أو ستة، وثلاث درجات إن كتب سبعة حروف أو ثمانية أو تسعة، وأربع درجات إن كتب عشرة حروف أو أحد عشر أو اثني عشر حرفاً.
14	كتابة الحروف الهجائية التالية: **(ج، ح، خ)** بحركاتها من نموذج. أعرض الحروف الهجائية التالية:**(جَ، ج، جُ، حَ، ح، حُ، خَ، خ، خُ)** على الطالب وأطلب منه كتابتها من البطاقات التي أمامه. يعطى الطالب درجة إن كتب بطاقة أو اثنتين، ودرجتين إن كتب ثلاث أو أربع بطاقات، وثلاث درجات إن كتب خمس بطاقات أو ست أو سبع، وأربع درجات إن كتب ثماني بطاقات أو تسع بطريقة صحيحة.
15	كتابة الحروف الهجائية التالية **(د، ذ، ر، ز)** بحركاتها من نموذج. أعرض الحروف الهجائية التالية:**(دَ، دِ، دُ، ذَ، ذِ، ذُ، رَ، ر، رُ، زَ، ز، زُ)** على الطالب وأطلب منه كتابتها من البطاقات. يعطى الطالب درجة إن كتب بطاقة أو بطاقتين أو ثلاث بشكل صحيح، ودرجتين إن كتب

	أربع بطاقات أو خمس أو ست، وثلاث درجات إن كتب سبع بطاقات أو ثماني أو تسع، وأربع درجات إن كتب عشر بطاقات أو إحدى عشرة أو اثنتي عشرة بطاقة بطريقة صحيحة.
16	كتابة الحروف الهجائية التالية: **(أ، ب، ت، ث)** بحركاتها من الذاكرة. أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة الحروف التالية:**(أ، إ، أ، بَ، بِ، بُ، تَ، تِ، تُ، ثَ، ثِ، ثُ)** غيبا، فأقول له اكتب تُ، اكتب ثِ...إلخ. يعطى الطالب درجة إن كتب حرف أو حرفين أو ثلاثة بشكل صحيح، ودرجتين إن كتب أربعة حروف أو خمسة أو ستة، وثلاث درجات إن كتب سبعة حروف أو ثمانية أو تسعة، وأربع درجات إن كتب عشرة حروف أو أحد عشر أو اثني عشر حرفا.
17	كتابة الحروف الهجائية التالية:**(ج، ح، خ)** بحركاتها من نموذج. أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة حروف:**(جَ، ج، جُ، حَ، ح، حُ، خَ، خ، خُ)** غيبا يعطى الطالب درجة إن كتب بطاقة أو اثنتين، ودرجتين إن كتب ثلاث أو أربع بطاقات، وثلاث درجات إن كتب خمس بطاقات أو ست أو سبع، وأربع درجات إن كتب ثماني بطاقات أو تسع بطريقة صحيحة.
18	كتابة الحروف الهجائية التالية **(د، ذ، ر، ز)** بحركاتها من الذاكرة. أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة الحروف التالية بحركاتها غيبا: **(دَ، دِ، دُ، ذَ، ذِ، ذُ، رَ، ر، رُ، زَ، ز، زُ)** يعطى الطالب درجة إن كتب بطاقة أو بطاقتين أو ثلاث بشكل صحيح، ودرجتين إن كتب أربع بطاقات أو خمس أو ست، وثلاث درجات إن كتب سبع بطاقات أو ثماني أو تسع، وأربع درجات إن كتب عشر بطاقات أو إحدى عشرة أو اثنتي عشرة بطريقة صحيحة.
19	كتابة اسمه من نموذج: أعرض اسم الطالب عليه مكتوبا على بطاقة، وأطلب منه كتابته (يعرض أربع مرات) يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسمه بطريقة صحيحة.
20	كتابة اسمه من الذاكرة: أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة اسمه غيبا(ينفذ الطالب ذلك أربع مرات). يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسمه بطريقة صحيحة.

21	كتابة اسم والده من نموذج: أعرض على الطالب اسم والده مكتوبا على بطاقة، وأطلب منه أن يقلد الكتابة (يطلب منه ذلك أربع مرات) يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسم والده بطريقة صحيحة.
22	كتابة اسم والده من الذاكرة: أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة اسم والده غيباً (ينفذ الطالب ذلك أربع مرات) يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسم والده بطريقة صحيحة.
23	كتابة اسم مدرسته:**(مدرسة عبد الله بن عباس)** من نموذج. أعرض على الطالب اسم مدرسته مكتوباً على بطاقة، وأطلب منه كتابته بطريقة صحيحة وكاملاً (يعرض أربع مرات) يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسم مدرسته كاملاً بطريقة صحيحة.
24	كتابة اسم مدرسته:**(مدرسة عبد الله بن عباس)** من الذاكرة. أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه كتابة اسم مدرسته(ينفذ الطالب ذلك أربع مرات). يعطى الطالب علامة في كل مرة يكتب اسم مدرسته كاملاً بطريقة صحيحة.
25	كتابة الكلمات التالية:**(أب، أم، أخ، أخت، مدرسة، معلم، قلم، باب)** من نموذج. أعرض الكلمات على الطالب، وأطلب منه أن ينقلها من النموذج بطريقة صحيحة. يعطى الطالب أربع درجات إن كتب الكلمات كاملة، وثلاث درجات إن كتب ست أو سبع كلمات، ودرجتين إن كتب أربع أو خمس كلمات، ودرجة إن كتب كلمة أو كلمتين أو ثلاث كلمات.
26	كتابة جملة مكونة من كلمتين من نموذج:**(أحمد يلعب، خالد يركض، زرع سعد، أكل ماجد)** أعرض الجمل على الطالب، وأطلب منه أن يكتبها كاملة كتابة صحيحة. يعطى الطالب درجة عن كل جملة يكتبها كاملة بطريقة صحيحة.
27	كتابة جملة مكونة من ثلاث كلمات: أعرض الجمل التالية على الطالب، ثم أطلب منه أن يكتبها كاملة.

(يرمي حمد الكرة، يزرع محمد الشجرة، يقرأ المعلم الدرس، يكتب الطالب الواجب)، يعطى الطالب درجة عن كل جملة يكتبها كاملة.	
قراءة الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج: أعرض الأعداد التالية على الطالب، وأطلب منه أن يقرأها من البطاقات:(1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) يعطى الطالب أربع درجات إن قرأها كلها، أو أخطأ في واحدة، ويعطى ثلاث درجات إن قرأ ثمانية أرقام منها أو سبعة أو ستة، ويعطى درجتين إن قرأ خمسة أو أربعة أرقام، ودرجة إن قرأ ثلاثة أرقام أو رقمين أو رقم واحد منها.	28
يعد بالترتيب غيبا من واحد إلى عشرة أطلب من الطالب أن يقرأ الأعداد التالية بالترتيب غيبا:(1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) فأقول له اقرأ من واحد إلى عشرة غيباً. يعطى الطالب أربع درجات إن قرأها كلها أو حتى الرقم تسعة، ويعطى ثلاث درجات إن قرأ حتى سبعة أو ستة، ويعطى درجتان إن قرأ حتى خمسة أو أربعة ، ودرجة إن قرأ حتى ثلاثة أرقام أو رقمين أو رقم واحد منها، ويعطى صفر إن لم يقرأ شيئا.	29
ترتيب الأعداد من واحد إلى عشرة: أعرض على الطالب بطاقات مكتوباً عليها الأعداد من واحد إلى عشرة غير مرتبة وأطلب منه أن يرتبها من واحد إلى عشرة يعطى أربع درجات إن رتبها حتى تسع أو عشر، وثلاث درجات إن رتبها حتى ثماني أو سبع أو ست، ودرجتين إن رتبها حتى خمس أو أربع، ودرجة إن رتبها حتى ثلاث أو اثنتين أو بطاقة واحدة.	30
يكتب الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه أن ينقل الأعداد من واحد إلى عشرة من نموذج. يعطى الطالب أربع درجات إن كتبها كاملة أو تسعة منها، ويعطى ثلاث درجات إن كتب ثمانية أو سبعة أو ستة منها، ويعطى درجتين إن كتب خمسة أو أربعة منها، ودرجة إن كتب ثلاثة أو اثنين أو واحد منها.	31
يكتب الأعداد من واحد إلى عشرة من الذاكرة أعطي الطالب ورقة بيضاء، وأطلب منه أن يكتب الأعداد من واحد إلى عشرة من الذاكرة. يعطى الطالب أربع درجات إن كتبها كاملة أو تسعة منها، ويعطى ثلاث درجات إن كتب ثمانية أو سبعة أو ستة منها، ويعطى درجتين إن كتب خمسة أو أربعة منها، ودرجة إن	32

	كتب ثلاثة أو اثنين أو واحد منها بطريقة صحيحة.
33	جمع عددين من منزلة واحدة، ناتجهما عشرة فأقل. أعطي الطالب ورقة عليها أربع مسائل في الجمع، وأطلب منه أن يجيب عليها 6 2 4 3 4 + 6 + 5 + 3 + يعطى الطالب درجة عن كل مسألة يجيب عليها بطريقة صحيحة.
34	طرح عددين من منزلة واحدة أعطي الطالب ورقة مكتوب عليها أربع مسائل في الطرح واطلب منه أن يجيب عليها 5 7 6 9 3 - 5 - 4 - 6 - يعطى الطالب درجة عن كل مسألة يجيب عليها بطريقة صحيحة.
35	يتعرف الطالب على النقود الورقية(الريال، الخمسة، العشرة) أعرض على الطالب النقود الورقية(الريال، الخمسة، العشرة) وأطلب منه أن يذكر ما هذه وأكرر عرضها عليه ثلاث مرات (أي ثلاث محاولات لكل فئة). يعطى الطالب أربع درجات إن تعرف عليها كلها في المحاولات التسع أو كان عنده خطأ في مرة واحدة، وثلاث درجات إن كانت إجابته صحيحة في سبع أو ست منها، ودرجتين إن كان عنده خمس أو أربع محاولات صحيحة، ودرجة إن كان عنده إجابة واحدة أو اثنتين أو ثلاث صحيحة.

ملحق رقم (5)

هيئة محكمي المقياس

الرقم	الاسم	مكان العمل
1−	أ.د. أحمد عواد	جامعة عمان العربية
2−	أ.د. جميل الصمادي	جامعة عمان العربية
3−	د. سامي ملحم	جامعة عمان العربية
4−	د. سهير التل	جامعة عمان العربية
5-	د. فتحي جروان	جامعة عمان العربية
6-	د. محمد صالح الإمام	جامعة عمان العربية
7-	د. حسين الصمادي	جامعة جدارا
8-	د. صباح العنيزات	جامعة جدارا
9-	د. عبد الكريم شطناوي	جامعة جدارا
10-	د. نعيم العتوم	جامعة جدارا
11-	د. علي الصمادي	جامعة الحدود الشمالية

ملحق رقم (6)

هيئة محكمي البرنامج التدريبي

الرقم	اسم المحكم	مكان العمل/ التخصص
1	د. حسين الصمادي	جامعة جدارا/ تربية خاصة
2	د. نعيم العتوم	جامعة جدارا/ تربية خاصة
3	د. صباح العنيزات	جامعة جدارا/ تربية خاصة
4	د. قحطان الظاهر	جامعة عمان الأهلية/ تربية خاصة
5	د. علي الصمادي	جامعة الحدود الشمالية/ تربية خاصة
6	د. محمد مشاقبة	جامعة الحدود الشمالية/ علم نفس
7	د. تاج السر عبد الله	جامعة الحدود الشمالية/ أساليب تدريس
8	د. عادل الأبيض	جامعة الحدود الشمالية/ أساليب تدريس
9	د. محمود المستريحي	جامعة الملك عبد العزيز/أساليب تدريس
10	السيد مشرف الديات	مدرسة ابن جبير/ معلم تربية خاصة
11	السيد سلطان العبدلي	مدرسة عبد الله بن عباس/معلم تربية خاصة
12	السيد محمد البن عيد	مدرسة عبد الله بن عباس/ معلم تربية خاصة
13	السيد عبد الله المطيري	مدرسة ابن جبير/ معلم تربية خاصة
14	السيد أحمد الملاك	مدرسة ابن جبير/ معلم تربية خاصة